

Ville Lehtosaari

Liikunnan ja urheilun yhteys lapsen sosiaaliseen  
rooliin kouluympäristössä

2012





OULUN YLIOPISTO  
UNIVERSITY of OULU

**Kasvatustieteiden tiedekunta**

**Tiivistelmä opinnäytetystä**

Luokanopettajankoulutus		Tekijä <b>Lehtosaari Ville</b>	
Työn nimi Liikunnan ja urheilun yhteys lapsen sosiaaliseen rooliin kouluympäristössä			
Pääaine Kasvatustiede	Työn laji Pro gradu tutkielma	Aika Lokakuu 2012	Sivumäärä 79 + 9 liitettä
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tutkielman tarkoituksena oli selvittää millaisia sosiaalisia rooleja tutkimustani luokista löytyy ja onko liikunnan ja urheilun harrastaminen yhteydessä lapsen sosiaaliseen rooliin kouluympäristössä. Lähtökohtana tutkielman tekemiseen oli oma mielenkiinto aihetta kohtaan sekä oletus, että liikuntaa ja urheilua harrastavat lapset ovat korkeammalla luokan sosiaalisessa hierarkiassa ja ovat sosiaalisesti liikunnallisesti passiivisia lapsia taitavampia. Tätä omaa mielikuvaa vahvisti useat aiemmat tutkimukset aiheesta.</p> <p>Tutkielman aineisto on kerätty keväällä 2012 erään keskipohjanmaalaisen kunnan peruskoulussa. Tutkimukseen osallistui kaksi 5. luokkaa ja yhteensä 21 oppilasta. Tutkimusmenetelmänä tässä tutkielmassa käytettiin monimenetelmällistä tutkimusta. Monimenetelmällinen tutkimus tässä tutkielmassa tarkoittaa monimenetelmällisiä tiedonkeruumenetelmiä. Määrällistä tutkimusta tutkielmassa edustaa sosiometrinen kysely ja laadullista tutkimusotetta edustaa teemahaastattelu. Teemahaastatteluun osallistui seitsemän oppilasta, jotka sopivat parhaiten Koskenniemen (1982, 101) eri sosiaalisten tyyppien piirteisiin. Vaikka sosiometrinen kysely kuuluukin perusluonteeltaan määrällisen tutkimuksen piiriin, tässä tutkielmassa sosiometriikan määrällinen osuus rajoittuu määrälliseen aineistonkeruumenetelmään. Sosiometrinen analyysi muistuttaa tutkielmassa enemmän laadullista sisällönanalyysia kuin määrällistä analyysia.</p> <p>Tutkimustulosten mukaan liikunnalla itsessään ei ole vaikutusta lapsen sosiaaliseen rooliin, vaan erottavaksi tekijäksi nousi urheiluseuraan kuuluminen, eli organisoitu urheilu. Organisoidun urheilun parissa liikkuvat oppilaat nousivat luokan johtajiksi ja suosikeiksi. Joukkue- tai yksilölajin harrastamisella ei myöskään ollut merkitystä luokan sosiaalisen hierarkian muodostumisessa.</p> <p>Tutkielman tuloksia voidaan hyödyntää kasvatuksen kentällä ja urheilussa, kunhan vastuussa olevat kerhojen vetäjät ja valmentajat tiedostavat liikunnan sosiaalistavan vaikutuksen. Organisoitu aikuisjohtoinen liikunta ja urheilu tarjoavat mahdollisuuksia esimerkiksi koulukiusaamisen ja syrjäytymisen ehkäisemiseen sekä sosiaalisten taitojen kehittämiseen.</p>			
Asiasanat liikunta, roolit, sosiaaliset suhteet, urheilu			

# SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	1
2 SOSIAALISET SUHTEET JA SUOSION JAKAUTUMINEN KOULULUOKASSA	5
2.1 Sosialisaatio, sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot	5
2.2 Sosiaalisten suhteiden muodostuminen koululuokassa	6
2.3 Ryhmän roolit ja sosiaalisten tyyppien luokittelu	8
2.3.1 Torjuttu oppilas	12
2.3.2 Suosikki	13
2.3.3 Johtaja	14
2.3.4 Huomiotta jätetyt	15
2.3.5 Ristiriitaisessa asemassa olevat	16
2.4 Yhteenvetoa luokan sosiaalisista suhteista	16
3 LIIKUNNAN JA URHEILUN MÄÄRITTELMIÄ	18
3.1 Liikunta	18
3.2 Urheilu	20
3.3 Liikunta ja urheilu sosiaalisena kasvuympäristönä ja sen vaikutukset sosiaaliin suhteisiin ja suosioon	21
3.4 Liikunnan ja urheilun negatiiviset vaikutukset	25
3.4 Joukkue- ja yksilöurheilijoiden välisiä eroja	27
3.5 Yhteenvetoa liikunnan ja urheilun yhteydestä sosiaaliseen rooliin	29
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	31
4.1 Tutkimuskysymykset	34
4.2 Tutkielman kohderyhmä	35
4.3 Sosiometrinen mittaus	36
4.4 Teemahaastattelu	40
4.5 Aineiston analyysi	43
4.5.1 Sosiometrinen analyysi	43
4.5.2 Haastattelun analyysi	45
4.6 Luotettavuustarkastelua	47

5 TUTKIMUSTULOKSET	52
5.1 Luokan sosiaaliset roolit	53
5.2 Liikunnan ja urheilun yhteys sosiaaliseen rooliin	62
5.3 Johtopäätökset	67
6 POHDINTA	71
LÄHTEET	75
LIITTEET (9 kpl)	80

## 1 JOHDANTO

Tutkielman aiheen valintaan vaikutti merkittävästi oma kiinnostukseni liikuntaa ja urheilua kohtaan. Liikunta on arvokasta itsessään, mutta liikunnasta voi johtua myös muut arvokkaat asiat elämässä. Olympiahuuma sekä muut terveysihanteet karppaamisineen ovat olleet julkisuudessa enemmän kuin koskaan. Tämän hetkinen urheilun ja terveiden elämäntapojen arvostus yhteiskunnassa vaikutti myös aiheen valintaan. Yleisesti puhutaan ”pullamössösukupolvesta”, lihavista ja huonokuntoisista lapsista, jotka istuvat tietokoneiden ääressä tekemättä mitään. Liikunnan merkitys terveydellisenä ennaltaehkäisijänä on yleisesti tiedossa, mutta sen muut merkitykset, kuten sosiaaliset vaikutukset eivät tule mieleen yhtä usein. Tutkielman yksi tavoite on nostaa esille liikunnan ja urheilun sosiaaliset vaikutusmahdollisuudet.

Urheilijoiden sosiaalinen asema on mielenkiintoinen, koska urheilu on hyvin arvostettua itsessään. Urheilu ja liikunta on myös suosittu harrastus lasten ja nuorten keskuudessa. Urheilun ja liikunnan suosio perustuu siihen, että liikkumista pidetään arvokkaana ja terveellisenä. Yleinen käsitys on, että urheilijat ovat suositumpia, kuin ei-urheilevat. Jos urheilijat todella ovat suositumpia, kuin muut luokan jäsenet, on mielenkiintoista tietää, mistä tämä johtuu ja mitkä tekijät siihen vaikuttavat. Tutkielman lähtökohtana olikin oletus siitä, että urheilevat lapset ovat suositumpia ja sosiaalisesti lahjakkaampia kuin ei-urheilevat lapset. Halusin tässä tutkielmassa selvittää, ovatko urheilulliset oppilaat arvostetumpia ja suositumpia kuin ei-urheilevat oppilaat. Halusin myös selvittää ovatko urheilulliset oppilaat sosiaalisesti lahjakkaampia ja näin ollen muodostavat helpommin ystävyyssuhteita. Toisin sanoen tutkielman tarkoituksena oli selvittää millaisissa rooleissa liikunnallisesti aktiivisimmat lapset ovat kouluryhmässään.

Tässä tutkielmassa oppilaiden sosiaalisia rooleja käsitellään ryhmän kannalta. Ryhmä on ihmisen sosiaalisen toiminnan perusyksikkö, jossa toimii joukko yksilöitä joilla on sama päämäärä tai jotka ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Koululuokka muodostaa tällaisen ryhmän. Ryhmän hyvä toimiminen vaatii ryhmän jäseniltä erilaisia sosiaalisia rooleja. Sosiaalinen rooli muodostuu oman toiminnan ja muiden odotusten mukaan. Roolien jakautumiseen vaikuttaa myös yksilöiden erilaiset ominaisuudet ja luonteenpiirteet. Ryhmän avulla lapset voivat tyydyttää sosiaalisia tarpeitaan, sekä saada tukea ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Aho & Laine 1997, 203 – 222.)

Erilaiset harrastukset voivat olla merkittävä tekijä ystävyysuhteiden muodostumisessa ja arvojärjestyksen rakentumisessa. Koululuokassa hierarkia muodostuu hyvin nopeasti oppilaiden tutustuessa toisiinsa ja arvioidessa toisiansa. Luokan hierarkian muodostuessa ryhmästä erottuu luokan erilaiset sosiaaliset tyypit suosikista torjuttuun. Hierarkian ja roolien muodostumiseen vaikuttavat monet asiat. Kyse on lähinnä siitä, minkä lapset katsovat olevan arvostuksen arvoista. Onko arvostuksen arvoista hyvä koulumenestys vai mahdollisesti loistavat liikunnalliset taidot?

Oppilaat siis arvioivat toisiansa. Arviointiin vaikuttaa näiden oppilaiden koko persoonallisuus: kognitiiviset, sosiaaliset, affektiiviset ja fyysiset ominaisuudet. Yleisesti urheilijoilla on paljon juuri positiivisina pidettyjä ominaisuuksia kaikissa näissä kategorioissa. Positiivisten ominaisuuksien vuoksi voisi olettaa, että he ovat usein suositumpia kuin muut oppilaat. Tästä asetelmasta, hypoteesista, tämäkin tutkielma lähti liikkeelle.

Nopeaa vauhtia kehittyvässä yhteiskunnassa sosiaaliset suhteet muodostuvat entistä tärkeämmiksi koko ajan. Kouluaika on tärkein aika oppia sosiaalista kanssakäymistä oman vertaisryhmän kanssa. Ryhmä puolestaan vaatii toimiakseen erilaisia rooleja, jotka suurimmaksi osaksi jokaisesta kouluryhmästä jossain muodossa löytyvät. Näiden roolien muodostuminen ja niihin vaikuttavat tekijät ovat tässä tutkielmassa tärkeässä roolissa. Haluan selvittää vaikuttaako liikkuminen ja liikunnallisuus näihin rooleihin.

Suomessa ja maailmalla on tehty useita tutkimuksia, jotka koskevat ryhmien vuorovaikutussuhteita ja sosiaalisia rooleja. Ryhmän muodostumisen periaatteet ovat tiedossa yleisesti. Kuitenkaan liikunnan vaikutusta ryhmän sosiaalisiin suhteisiin ja

oppilaiden sosiaaliin rooleihin ei ole tutkittu kovinkaan paljoa, ainakaan Suomessa. Ulkomaisista lähteistä tällaisia tutkimuksia löytyi jonkin verran. On mielenkiintoista nähdä onko Suomessa liikunnallisuudella samanlaiset vaikutukset sosiaaliseen rooliin kuin ulkomailla. Mielestäni nämä lähtökohdat toivat mielenkiintoisen pohjan tähän tutkielmaan.

Tutkielma on tehty kahdessa eri vaiheessa. Ensimmäisessä vaiheessa tutkielma oli kandidaatintyö johon keräsimme opiskelijaparini kanssa teorian tietoa aiheesta. Toisessa vaiheessa päätin jatkaa tekemäämme kandidaatintyötä pro-gradu vaiheeseen asti. Tässä vaiheessa teorian tietoa syvennettiin ja päätettiin tutkimuskysymykset. Tutkimuskysymysten selkiytyttyä oli varsinaisen tutkimuksen aika. Tutkielman tutkimusosuudet on suoritettu erään keskipohjanmaalaisen peruskoulun alakoululla. Tutkimuksen kohteena olivat koulun viidesluokkalaiset oppilaat.

Tutkielman viitekehyksessä esitellään sosiaalisten suhteiden muodostumisen vaiheet koululuokassa. Tarkemman tutkimisen kohteeksi olen ottanut ryhmän eri sosiaaliset roolit ja sosiaalisten roolien muodostumisen. Sosiaalisia rooleja käsitellään Koskenniemen (1982) jaottelun mukaan, jossa ryhmän sosiaaliset päätyypit ovat johtajat, myötäilijät ja syrjässäolijat. Lisäksi viitekehyksessä käyn läpi liikunnan ja urheilun määritelmät, sekä kuinka liikunnallisuus ja urheilu vaikuttavat lapsen sosiaaliseen rooliin ja suosioon kouluympäristössä. Kaikki urheilulajit eivät ole luonteeltaan samanlaisia ja ne vaativat erilaisia sosiaalisia piirteitä. Vaikka tässä tutkimuksessa keskitytäänkin vertaamaan liikunnallisten ja liikunnallisesti passiivisten lapsien rooleja koulumaailmassa, tarkastellaan tutkielmassa myös yksilö- ja joukkueurheilijoiden välisiä eroja, koska juuri niiden lajien väliset sosiaaliset luonteet ovat hyvin erilaiset. Onkin pohdittu, muokkaako urheilu persoonallisuutta vai valikoituvatko tietyn tyyppiset persoonallisuudet juuri tietyn lajin pariin (Laakso 1988, 14). Telama ja Laakso (1997, 285 - 286) kyseenalaistavat urheilun sosiaalistavat vaikutukset, vaikka suurin osa tutkijoista onkin sitä mieltä, että urheilu edesauttaa sosiaalisten suhteiden luomista.

Tutkielmassa on käytetty hyväksi monimenetelmällistä tutkimustapaa eli sekä laadullisen – että määrällisen tutkimuksen tutkimustapoja. Määrällistä tutkimustapaa tässä tutkielmassa on sosiometrinen kysely. Sosiometriä on käsitelty tässä tutkielmassa suppeammasta näkökulmasta, joten sitä ei voi pitää määrällisenä tutkimuksena. Lähinnä määrällistä tutkimusta edustaa tässä tutkielmassa määrällinen aineistonkeruutapa. Laadullista

tutkimusotetta edustaa teemahaastattelu. Sosiometrisellä kyselyllä selvitettiin luokan sosiaalista rakennetta. Sosiaalisen rakenteen selvittyä haastatteluun valittiin oppilaiden luokan eri sosiaalisten tyyppien pääpiirteisiin sopivat oppilaat. Pääpaino tutkielmassa on haastattelulla ja haastattelun analyysillä.



## **2 SOSIAALISET SUHTEET JA SUOSION JAKAUTUMINEN KOULULUOKASSA**

Sosiaalinen kanssakäyminen on osa jokaisen ihmisen elämää. Ihminen syntyy tiettyyn sosiaaliseen ympäristöön ja alkaa muodostamaan omaa sosiaalista verkostoaan. Yksi tärkeimmistä sosiaalisista verkostoista lapselle on koululuokka. Koululuokan sosiaalinen rakenne muodostuu itsekseen. Oppilaat arvioivat toinen toisiaan tiedollisesti ja tiedostamatta. Luokkaan muodostuu erilaisia sosiaalisia rooleja, joista toiset ovat arvostetumpia kuin toiset. Luokan hyvä toimiminen vaatii tarpeeksi laajan kirjon sosiaalisia rooleja.

### **2.1 Sosialisaatio, sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot**

Sanat sosiaalinen ja sosiaalisuus kuvaavat yleensä yksilön suhdetta muihin yksilöihin, ryhmiin ja yhteisöihin. Sosiaaliset taidot taas tarkoittavat yksilön kykyä ja halua olla vuorovaikutuksessa ihmisten kanssa. Sosiaalinen vuorovaikutus perustuu yksilöiden välisiin suhteisiin, jotka voivat olla positiivisia tai negatiivisia. (Telama 2000, 60 – 61.)

Lapsi syntyy maailman jokaisessa kolkassa siellä vallitsevaan sosiaalisten suhteiden verkostoon. Verkosto muodostuu monista eri yhteisöistä, joista läheisin on oma perhe. Sosialisaatio tarkoittaa tapahtumasarjaa, jonka aikana ihminen oppii ne tiedot, säännöt, käsitykset ja asenteet jotka mahdollistavat ihmisen toiminnan yhteiskunnan jäsenenä. Nykyään sosialisaatio ajatellaan koko elämän läpi jatkuvana prosessina, jossa painotetaan taitojen ja kykyjen kehittymistä ja niiden moninaisuutta. Tässä tärkeässä osassa on lapsen ja nuoren oma aktiivinen panos. Tämän vuoksi sosialisaatiossa näkyy sosiaalisen ympäristön vaikutus hyvin selvästi. (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 1998, 82 – 85.)

Sosiaaliset taidot määritellään käyttäytymiseksi, joka konkreettisesti vuorovaikutustilanteessa johtaa positiivisiin sosiaalisiin seuraamuksiin. Tällaisiksi taidoiksi lasketaan muun muassa yhteistoimintakyky, selkeä kommunikaatio ja empaattisuus. Sosiaalisten taitojen käyttäminen käytännön tilanteissa vaatii myös erinäisiä sosiokognitiivisia taitoja kuten kykyjä tehdä havaintoja toisten ajatuksista ja aikomuksista. (Poikkeus 1997, 126 – 127.) Positiivista sosiaalista käytöstä kutsutaan prososiaaliseksi käytökseksi.

Sosiaalisuus, sosialisatio ja sosiaaliset taidot siis muodostavat kokonaisuuden. Kokonaisuus, joka sosiaalisuuden eri tekijöistä muodostuu, kattaa koko eliniän ja siitä syntyy yksilön sosiaalinen kehityskaari. Sosialisatation aikana ihminen oppii ne säännöt, joita yhteiskunta häneltä odottaa. Ympäristön vaikutus tähän on hyvin suuri. Sosiaaliset taidot ovat osa ihmisen jokapäiväistä elämää. Hyvät sosiaaliset taidot johtavat hyviin sosiaalisiin seuraamuksiin. Sosiaalisuuden tarkoittaessa suhteita muihin ihmisiin ja verkostoihin, voidaan helposti ajatella, että sosiaalisuus on yksi elämän tärkeimpiä yksittäisiä tekijöitä siinä, miten ihminen menestyy elämässään.

## **2.2 Sosiaalisten suhteiden muodostuminen koululuokassa**

Jokainen luokan oppilas on samanaikaisesti vuorovaikutussuhteissa monelle eri taholle ja monella eri tavalla. Nämä lukuisat suhteet muodostavat suhteiden verkon koululuokkaan. Kahden oppilaan suhdetta voidaan kuvata kahdella eri tavalla, ystävyys ja toveruuden, sekä auktoriteetin ja vallan arvoasteikolla. Oppilaiden välinen suhde voidaan ilmoittaa siten, että ilmaistaan heidän ystävyytensä läheisyys ja toisaalta heidän arvoasemansa toisiinsa nähden. Arvoero ilmenee tavoitteiden asettelussa ja suunnitelmien toteuttamisessa. (Koskenniemi 1964, 114 -115.)

Ahon (1993, 62) mukaan koululuokan sosiaalinen rakenne muodostuu nopeasti. Se alkaa kehittyä heti, kun oppilaat oppivat tuntemaan toisensa. Vaikka koululuokka toimii niin kuin mikä tahansa muukin ryhmä, eli pyrkii yhteisiin tavoitteisiin, on sillä myös erityispiirteitä. Koululuokassa toimintaa kontrolloi opettaja, jolla on ryhmässä ylin johtaja-

asema. Lisäksi koululuokan oppilailla on paljon yhteyksiä muihin ryhmiin. Erityispiirteistä huolimatta koululuokan sosiaalisessa rakenteessa on hyvin paljon yhtäläisyyksiä minkä tahansa muunkin ryhmän kanssa.

Luokan oppilaat ovat yleensä hyvin yksimielisiä siitä, millaisille kyvyille ja lahjoille kannattaa antaa arvoa. Jokainen oppilas tietää mielessään, ainakin suurin piirtein, ketkä ovat parempia kuin toiset tietyissä toiminnoissa ja tehtävissä, ja näin he sijoittavat itsensä tietyille kohdalle auktoriteetin tai vallan asteikolla. Yksilöiden välisistä arvoeroista koostuu sittemmin koko luokan arvojärjestys. Ystävyyden ja toverisuhteiden arvojärjestykset kuvastuvat toverisuhteiden verkkoon. (Koskenniemi 1964, 116.)

Myös luokka kokonaisuudessaan, tai ainakin suuri osa siitä, arvostelee eri yksilöitä ja heidän toimintaansa. Yksilö voi olla suosiossa, epäsuosiossa tai kaikkea siltä väliltä. Myös yksilön suhtautuminen omaan luokkaansa vaikuttaa näihin sosiaalisiin verkostoihin. Tunteeko oppilas suurta yhteenkuuluvuutta luokkaansa, vai onko luokka kutakuinkin yhdentekevä, vai jotain tältä väliltä? (Koskenniemi 1964, 116.) Jos oppilas kokee luokan tärkeäksi ja tuntee siihen suurta yhteenkuuluvuutta on todennäköisempää, että luokka arvostaa tätä oppilasta ja hänellä on mahdollisuus nousta luokan hierarkiassa ylemmäksi. Ryhmadynamiikan luonteeseen kuulukin, että ryhmän sisälle muodostuu jonkinlainen sosiaalinen rakenne, joihin arvojärjestys vaikuttaa. Ihmiset voivat kolmivuotiaasta asti arvioida tovereitaan ja kertoa mistä he eivät pidä heissä ja mistä pitävät. Näin saadaan selville sosiaalisen verkoston rakenne. (Aho & Laine 1997, 210.)

Lapsuusiän toveri- ja kaverisuhteissa opitaan hyvin merkittävä osa vuorovaikutuksessa tarvittavista sosiaalisista taidoista. Suhteet ikätovereihin ovat tärkeitä harjoituksia tulevaisuuden sosiaalisten tilanteiden kannalta. (Poikkeus 1997, 122.) Lapsen kasvaessa vertaisryhmät, kuten koululuokka, muuttuvat entistä tärkeämmiksi juuri sen vuoksi, että lapset ovat kehityksen kannalta samalla tasolla toimiessaan siinä ryhmässä (Salmivalli 1999, 11 – 12). Yksi lapsuusiän keskeisistä tavoitteista lapselle onkin kyetä liittymään jo olemassa olevaan toveriryhmään (Salmivalli 2002, 119). Lapsien kasvaessa kaveri- ja vertaisryhmät muodostuvat entistä tärkeämmiksi osiksi lapsen elämää, joten aikaisin opitut hyvät sosiaaliset taidot ovat tärkeä osa lapsen sosiaalisuutta myös myöhemmässä vaiheessa heidän elämäänsä.

Sosiometrisen tutkimuksen kehittäjän, Jacob Levy Morenon (1978, 133 – 134) tutkimusten mukaan kouluryhmässä esiintyy erityisen paljon ystäväpareja, jotka kysyttäessä parhaita ystäviä valitsevat toinen toisensa. Tällainen ”bestis”-ilmiö on hyvin normaalia tässä iässä. Viidesluokkalaisten arvioidessa toisiaan Morenon testissä sukupuolten väliset valinnat puuttuivat lähes kokonaan, eli oppilaat nimesivät vain samaa sukupuolta olevia luokkalaisten. Eri sukupuolten välinen ystävyys on ala-asteiässä melko harvinaista, varsinkin alakoulun viimeisillä luokilla.

Ryhmän suhdeverkostot rakentuvat hyvin varhaisessa vaiheessa. Ryhmän jäsenet arvioivat toinen toisiaan tiedostamatta ja tietoisesti. Näiden arvioiden summana on ryhmän rakenne. Suurin tekijä ryhmän ja sen hierarkian muodostumisessa on sosiaaliset taidot. Sosiaalisten taitojen lisäksi muut ulkoiset seikat voivat vaikuttaa rakenteeseen. Lisäksi lapsuus- ja toveri-iässä opitaan suurin osa sosiaalisista taidoista. Lapsen kasvaessa vertaisryhmä ja omat ystävät muodostuvat entistä tärkeämmiksi. Tämän vuoksi koululuokan sosiaalinen rakenne on mielenkiintoinen tutkittava.

### **2.3 Ryhmän roolit ja sosiaalisten tyyppien luokittelu**

Rooli liittyy läheisesti käsitteeseen asema. Jokaisessa ryhmässä on olemassa sosiaaliseen asemaan liittyviä odotuksia siitä miten aseman haltijan tulisi eri tilanteissa käyttäytyä. (Syrjäläinen 1990,29.) Rooliodotukset muodostuvat aikaisempien kokemusten ja tietojen sekä sisäisten normien kautta. Sosiaalinen rooli muodostuu yksilön tehtävän tai aseman perusteella. Kaikkien ei odoteta käyttäytyvän samalla tavalla, vaan ryhmä noudattaa eri sosiaalisten roolien mukaan erilaisia normeja ja odotuksia eri yksilöiltä. (Aho & Laine 1997, 147.)

Kopakkalan (2005, 100 – 101) mukaan roolit voidaan jakaa kolmeen ryhmään: kollektiivisiin, sosiaalisiin ja persoonallisiin. Roolit liittyvät kaikkiin vuorovaikutussuhteisiin. Kollektiivinen rooli tarkoittaa sitä osaa meistä, mikä näkyy ensimmäisenä kaikille ja johon emme voi vaikuttaa. Kollektiiviseen rooliin vaikuttavat muun muassa ikä, sukupuoli, koko ja rotu. Sosiaaliset roolit ovat Kopakkalan mukaan sopimuksia. Esimies, alainen, opiskelija, opettaja, puhuja ja kuuntelija ovat rooleja, jotka

edellyttävät toisiaan. Sosiaalisia rooleja voidaan tarpeen tullen muuttaa nopeasti. Persoonalliset roolit eivät ole sopimuksia, vaikka nekin edellyttävät toista osapuolta. Ihailija, mustasukkainen tuttava ja sydänystävä kuuluvat tähän kategoriaan, eivätkä he vaihda hetkessä rooliaan pelkän sopimuksen perusteella. Persoonallisiin rooleihin liittyy siis aina henkilökohtaisia tunteita.

Luokassa roolit muodostuvat hiljalleen itseksensä. Kenellekään ei ole olemassa valmista roolia johon astua. Tällainen valmiiseen rooliin astuminen kannattaakin käsitteenä erottaa siitä roolista, joka muodostuu itseksensä ryhmässä. Roolin muodostuminen ja sen ottaminen on monen eri tekijän summa. Monet tutkimukset ovat todenneet, että roolin ottaminen ei ole tiedollista toimintaa. Kuitenkaan se ei ole täysin tiedostamatonta myöskään. Roolin ottaminen ryhmässä on tiedollista toimintaa, tiedostamatonta toimintaa ja havainnointia. Se on kaikkea näitä samaan aikaan. (Moreno 1978, 75 - 78.)

Tässä tutkielmassa ryhmästä ja rooleista puhuttaessa käsitellään koululuokan ja koulumaailman rooleja. Työ- ja koulumaailma perustuvat sosiaalisiin rooleihin, vaikkakin myös kollektiiviset ja persoonalliset roolit vaikuttavat kumpiinkin malleihin (Kopakkala 2005, 101). Koululuokan ryhmät toimivat hyvin pitkälti samalla tavalla kuin muutkin ryhmät, siellä ei kuitenkaan erillistä johtajaa, eli opettajaa lukuun ottamatta, virallista hierarkiaa jonka mukaan pitäisi toimia kuten yrityksissä tai karkeimpana esimerkkinä armeijassa.

Koskenniemi (1982, 101) on muodostanut luokittelun luokkayhteisön vaikutustavan ja – vallan mukaan. Päätyypeinä tässä luokittelussa ovat johtaja, myötäilijä ja syrjässäolija. Niistä jokainen jakautuu kolmeen alatyyppeihin

<b>I Johtajat:</b> yksilöitä joiden vaikutusvalta ulottuu enimpään osaan luokkaa.	<b>IA Aito johtaja</b> on ylivoimainen useimmilla alueilla ja nauttii yleistä arvonantoa.	<b>IB Tilapäisjohtaja</b> vaikuttaa vain harvoin ja harvoilla alueilla enimpään osaan luokkaa.	<b>IC Valtias:</b> yksilö jonka laaja vaikutusvalta perustuu alistamiseen.
<b>II Myötäilijät:</b> yksilöitä jotka ovat aktiivisesti mukana yhteisissä toimissa mutta joiden vaikutusvalta on osittaista	<b>IIA Apuri</b> toimii aktiivisesti ja oma-aloitteisesti vaikuttamatta kumminkaan itsenäisesti yhteisöön.	<b>IIB Suosikki :</b> yksilö jonka asema perustuu suuren toverijoukon osoittamaan ystävyyteen.	<b>IIC Sortaja:</b> yksilö joka jatkuvasti on eritavoin väkivaltainen jotakuta oppilasta kohtaan.
<b>III Syrjässäolijat:</b> yksilöitä joilla ei ole vaikutusvaltaa ja joiden osallistuminen yhteisiin toimiin on rajoittunutta.	<b>IIIA Eristyjä</b> pysyttelee oma-aloitteisesti erossa yhteisistä toimista.	<b>IIIB Sivuutettu</b> ei pyrkimyksistään huolimatta ole päässyt mukaan yhteisiin toimiin.	<b>IIIC Torjuttu:</b> yksilö jota enimmät toverit jatkuvasti torjuvat seurastaan.

KUVIO 1. Koululuokan sosiaaliset tyypit Matti Koskenniemen mukaan (1982, 101)

Kuviosta 1 nähdään, kuinka luokan sosiaaliset tyypit muodostuvat. Kaikista kolmesta eri tyypistä on olemassa alatyyppejä, jotka määräytyvät ryhmän toisiansa arvioidessa. Luokitusjärjestelmä koostuu kolmesta pääryhmästä, joissa kussakin on kolme alaryhmää. Pääryhmät valikoituvat sen perusteella kuinka paljon kullakin oppilaalla on vaikutusta koko luokkaan. Pääryhmiksi määräytyvät johtajat, myötäilijät ja syrjässäolijat. Johtajien käyttäytyminen on merkittävin, se vaikuttaa yleisesti koko ryhmään, myötäilijöiden käyttäytyminen vaikuttaa osaan oppilaista ja syrjässäolijoiden käyttäytyminen ei vaikuta muihin oppilaisiin juuri lainkaan. (Koskenniemi 1982, 101.) Tässä tutkielmassa on tarkemman tarkastelun kohteeksi on otettu luokan tavallisimmat sosiaaliset tyypit eli suosikit, johtajat ja torjutut oppilaat. Nämä luokan sosiaaliset tyypit on esitelty tutkielmassa tarkemmin, koska juuri näitä tavallisimpia sosiaalisia tyyppejä löytyi tutkimistani luokista.

Koskenniemen mukaan aito johtaja on muihin oppilaisiin nähden ylivoimainen useimmilla alueilla ja nauttii osakseen yleistä arvontuntoa. On myös niin sanottuja tilapäisjohtajia, jotka vaikuttavat tietyllä erityisalueella, jonka he hallitsevat erityisen hyvin muihin nähden. Valtiaan valta perustuu puolestaan toisten alistamiseen. (Koskenniemi 1982, 101.)

Koskenniemen (1982, 101) mukaan johtajien alapuolella on myötäilijöiden joukko, jotka ovat aktiivisesti kaikessa toiminnassa mukana, mutta heillä ei ole juuri vaikutusvaltaa muihin ryhmän jäseniin. Heidät voidaan laskea ikään kuin apureiksi varsinaiselle johtajalle. On hyvin tyypillistä, että luokan johtajan ympärille muodostuu tällainen myötäilijöiden joukko. Oppilaat tiedostavat ryhmänä ketkä nauttivat arvostusta luokan kesken ja hakeutuvat usein näiden johtajien läheisyyteen, jotta saisivat itse hyväksyntää ja arvostusta.

Edellisten lisäksi on myös olemassa yksi alajoukko, eli syrjässäolijat. He eivät osallistu yhteisiin asioihin, eikä heillä myöskään ole vaikutusvaltaa muihin. Syrjässäolijoista voidaan erottaa sivuutettujen joukko, joka haluaisi olla toiminnassa mukana mutta eivät syystä tai toisesta ole siihen päässeet. (Koskenniemi 1982, 101.)

Kaikissa ryhmissä ja luokissa ei esiinny kaikkia näitä sosiaalisia tyyppejä. Yleensä kaikissa luokitteluissa tulevat kuitenkin esille kolme helpoimmin havaittavaa ryhmää, eli suosikit, torjutut ja johtajat, sillä ne ovat selkeimmin esiintyviä sosiaalisia asemia ja niitä on myös helpoin tutkia. (Koskenniemi 1982, 101.) Suosikit, torjutut ja johtajat ovat ryhmän selkeimmin havaittavia sosiaalisia tyyppejä todennäköisesti siksi, että juuri he herättävät suurimpia pitämisen, ei-pitämisen ja arvostuksen tunteita muissa luokan oppilaissa. Nämä oppilaat käyttäytyvät niin, että muiden on helppo arvioida heidän asenteitaan itseään kohtaan. Yksi lähtökohta muiden arvioinnissa onkin oppilaan oman statuksen ja turvallisuudentunteen suojeleminen. Tämän lisäksi arviointiin vaikuttaa näiden oppilaiden koko persoonallisuus: kognitiiviset, sosiaaliset, affektiiviset ja fyysiset ominaisuudet. (Laine 1997, 214.) Oppilasryhmän sosiaalinen rakenne on suhteellisen pysyvä. Kuitenkin yksittäisen oppilaan sosiaalinen asema ryhmässä voi vaihdella. (Aho 1993, 133.) Roolin vaihdos vaatii kuitenkin muiden ryhmän jäsenten ”hyväksynnän” onnistuakseen (Kopakkala 2005, 108).

Luokassa, jossa oppilaat ovat ottaneet itselleen sopivat roolit, vallitsee tasapaino ja roolit tukevat toisiansa. Jos luokasta poistuu jonkin sosiaalisen roolin omaava oppilas, ryhmä on epätasapainossa kunnes joku ottaa omakseen ja ansaitsee kyseisen roolin. Luokan rakenne näyttää edellyttävän, että sosiaalisten roolien kirjo on kyllin laaja. Jos rakenne ei ole tarpeeksi laaja, luokkayhteisön tasapaino häiriintyy. (Koskeniemi 1982, 100.)

Suosikkien, torjuttujen ja johtajien rinnalle on uudemmissa sosiaalista statusta koskevissa tutkimuksissa otettu kaksi uutta roolia eli huomiotta jätetyt sekä ristiriitaisessa asemassa olevat lapset. Nämä ryhmät ovat otettu käyttöön sen vuoksi, että kaikki ryhmän jäsenet eivät edellä mainittuihin ryhmiin sopineet, eivätkä he saaneet mainintoja mihinkään niistä tai saivat niitä hyvin vähän. Ristiriitaisessa asemassa olevat lapset ovat saaneet paljon mainintoja, mutta maininnat ovat ristiriidassa toistensa kanssa. (Salmivalli 2005, 26 – 29.) Ristiriitaisessa asemassa olevat lapset ovat siis saaneet paljon sekä negatiivisia että positiivisia valintoja osakseen.

### **2.3.1 Torjuttu oppilas**

Torjutuilla oppilailla on ongelmia toverisuhteissaan ja sosiaalisessa kanssakäymisessä. Onkin havaittu, että torjutuilla oppilailla on monenlaisia negatiivisia pidettyjä ominaisuuksia, kuten esimerkiksi syrjäänvetäytyvyys, fyysinen vajaavaisuus tai jonkinasteiset oppimisvaikeudet. Monissa tutkimuksissa torjuttuihin oppilaisiin liitetään myös aggressiivisuus. Luokkatoverit eivät havaitse yleensä torjuttujen oppilaiden positiivista käyttäytymistä, vaan tulkitsevat torjuttujen luokkalaistensa toiminnan ennakkoluulojensa mukaisesti negatiiviseksi. (Laine 1997 215 - 216.)

Useimmat torjutut oppilaat haluaisivat kuulua johonkin ryhmään ja osallistua niiden toimintoihin, sekä tuntea itsensä hyväksytyksi ja pidetyksi. Heidän ongelmana on kuitenkin ryhmään pääsy. Mukaanpääsyn ongelmana onkin yleensä, että torjutun ryhmään liittymistäidot ovat alunperinkin olleet kehittymättömät. (Laine 1997, 216.) Tämän vuoksi aikaisessa vaiheessa opittavat hyvät sosiaaliset taidot voivat ehkäistä syrjäytyneisyyttä pitkälle tulevaisuuteen.



Laineen (2005, 209) mukaan torjuttujen ryhmä ei ole kovinkaan homogeeninen. Toisilla ongelmat suuntautuvat ulospäin toisiin ihmisiin ja toisilla ulospäin omaan itseen. Useissa tutkimuksissa on todettu, että torjutut voidaan jakaa karkeasti aggressiivisiin ja syrjäänvetäytyviin. Erityisesti aggressiivisen käyttäytymisen on todettu huonontavan selkeästi toverisuhteita sekä vaikeuttavan hyväksyntää ryhmässä. Aggressiivisesti käyttäytyvät oppilaat on helpompi huomata ryhmästä kuin syrjäänvetäytyvät oppilaat, ja heidän torjumisensa pääpuoliset syyt on helpompi huomata ja mahdollisesti yrittää korjata, kuin hiljaisemmilla syrjäänvetäytyvillä oppilailla. Hiljaisten syrjäänvetäytyvien oppilaiden syyt syrjään jättäytymiselle voivat olla hankalia selvittää.

Kaikki torjutut eivät kuitenkaan ole vain ja ainoastaan yksinäisiä, vaan monilla torjutuilla on kuitenkin joku hyvä ystävä, paras ystävä. Kuitenkin torjutut oppilaat kärsivät enemmän yksinäisyydestä kuin muihin sosiaalisiin ryhmiin kuuluvat oppilaat, johtuen edellä mainituista seikoista. (Laine 1997, 218.)

### **2.3.2 Suosikki**

Suosio merkitsee sitä, että suuri joukko oppilaita pitää suosikista ja pitää häntä ystävänsä. Suosikkioppilaan persoonallisuuspiirteet suurimmalta osin ovat positiivisia: tasapainoisuus, ystävällisyys, iloisuus, ulospäin suuntautuneisuus ja niin edelleen. Näistä ominaisuuksista erityisesti kyky ymmärtää muita tulee iän myötä yhä ilmeisemmäksi. (Laine 1997, 218.)

Suosikin persoonallisuuspiirteitä on tutkittu paljon opettajien arvioimina. Tämä on usein tehty niin että sosiometristen testien avulla on selvitetty oppilaiden status luokassa ja sitä sitten verrattu heidän persoonallisuuspiirteisiinsä, jotka heidän opettajansa ovat arvioineet. Siitä, miten lapset toisiaan eri kehitysvaiheissaan hahmottavat, ei ole kovin paljoa tietoa. Yleensä ottaen kuitenkin suosikkien luonteenpiirteitä pidetään positiivisina, ja samat piirteet voidaan havaita ainakin jossain määrin kaiken ikäisiltä suosikkioppilailta. (Laine 2005, 202.)

Suosituilla oppilaillakin on negatiivisia piirteitä, mitkä myös luokkatoverit havaitsevat. Positiiviset piirteet kuitenkin ovat suosikkia valittaessa suuremmassa merkityksessä kuin

negatiiviset. Suositulla oppilaalla onkin yleensä enemmän positiivisia kuin negatiivisia piirteitä. (Laine 1997, 219.) Poikkeuksen (1997, 134) ja Laineen (1997, 219) mukaan varsinkin lapsiryhmissä vallitsee eräänlainen kaksoisstandardi, jonka vaikutuksesta maineen muodostuttua suosittuihin suuntaudutaan jatkossakin positiivisesti ja epäsuosittuihin negatiivisesti täysin riippumatta heidän käytöksestään. Päinvastoin kuin torjuttujen oppilaiden kanssa, suosikkien toimintoja ja tekemisiä pyritään aina tulkitsemaan positiivisesti. Usein suositun oppilaan negatiivinen käyttäytyminen jopa kielletään tai sitä puolustellaan. Lapset ovat taipuvaisia tulkitsemaan suosikin negatiiviset tekemiset vahingoiksi ja positiiviset tarkoituksellisesti aikaansaaduiksi. On helppoa näin ymmärtää, että suosio kestää tällaisessa ympäristössä pitkään.

### 2.3.3 Johtaja

Johtajuus merkitsee muihin oppilaisiin kohdistuvaa vaikuttamista ja valtaa. Tutkittaessa minkälaiset oppilaat valikoituvat luokkatilanteissa johtajatehtäviin ei ole voitu havaita yhtä selkeitä luonteenpiirteitä kuin torjutuilla ja suosikeilla. Kuitenkin yleensä ottaen myös johtajilla, kuin myös suosikeilla, on paljon myönteisiä ominaisuuksia: he ovat keskitasoa älykkäämpiä ja parempia koulussa, he ovat myös verbaalisesti lahjakkaita ja heillä on hyvä itseluottamus. (Laine 1997, 220 - 221.)

Eri ikäkausina erilaiset ominaisuudet ovat tärkeässä asemassa johtaja-aseman valikoitumisessa. Varhaislapsuudessa se lapsi jolla on hallussaan parhaat lelut ja viihdykkeet, on yleensä johtavassa asemassa. Keskilapsuudessa johtajan ominaisuuksiin kuuluu kyky johtaa ja organisoida leikkejä ja pelejä. Varhaisnuoruudessa johtajia ovat yleensä varhaiskypsät ja urheilulliset lapset. (Laine 1997, 220 – 221.)

Oppilasjohtajat voivat olla oppilasryhmän valitsemia, mutta oppilasjohtajana voi ainakin tilapäisesti toimia myös opettajan määräämä oppilas. Lasten käsitykset johtamisesta kehittyvät myöhemmin kuin käsitykset suosiosta. 3 – 6 -vuotiaat lapset eivät ymmärrä vielä johtajuuden käsitettä. Noin 5 – 9 -vuotiaat lapset ymmärtävät johtajan viisaaksi ja taitavaksi. 7 – 12 -vuotiaat käsittävät johtajuuden ystävällisenä ja rohkaisevana käyttäytymisenä muita kohtaan. Tässä ikävaiheessa johtaja on usein se joka sovittelee

erimielisyydet ja on tasapuolinen kaikkia kohtaan. Vasta 10 – 15 -vuotiaat lapset näkevät luokan sosiaalisena ryhmänä, jonka toiminnasta johtaja vastaa. (Laine 1997, 221 – 222.)

Peruskoulussa tehdyn tutkimuksen mukaan käsitykset johtajasta eivät ole kovinkaan selvät. Johtajaa kuvataan usein vain kivaksi tai mukavaksi. Vasta ylemmillä luokilla johtajista aletaan nähdä positiivisia luonteenpiirteitä kuten maltillisuutta ja auttavaisuutta. Kokemuksen karttuessa oppilaat oppivat entistä enemmän kuvailemaan johtajan piirteitä ja ottamaan huomioon oman sosiaalisen statuksen turvallisuuden osana johtajan valintaa. (Laine 1997, 221.) Oppilaat valitsevatkin johtajaksi usein oppilaan, joka on heidän oman sosiaalisen statuksen kannalta turvallinen vaihtoehto.

Johtajuusilmiö voi myös tapahtua käänteisesti, jolloin itsevarma oppilas pyrkii johtajan asemaan. Tällöin hän kerää ympärilleen toverijoukon ja ylläpitää tämän ryhmän toimintaa oman parhaansa mukaan. Tällaista tapahtuu yleensä vain koulutaipaleen alkupuolella. (Koskenniemi 1982, 103.) Myöhemmässä vaiheessa yhteisö valitsee yhdessä kenelle johtajan asema kuuluu.

Johtajat ovat Koskenniemen (1982, 101) tekemän luokittelun päätyyppi. Alaluokista löytyvät aidot johtajat, tilapäisjohtajat ja valtiat. Edellä on käsitelty lähinnä aitoja johtajia. Tilapäisjohtajat ottavat johtajan aseman silloin, kun jossain tilanteessa heitä tarvitaan. Tällaisia tilanteita ovat esimerkiksi tilanteet, joissa tilapäisjohtajilla on asiantuntemusta. Valtias erottuu aidosta johtajasta lähinnä hänen toimintatapojensa osalta. Valtiaan ja hänen johdettavien suhde on myös erilainen kuin aidolla johtajalla. Valtiaan vallankäyttö on monesti määräilevää ja se aiheuttaa närää johdettavien keskuudessa.

#### **2.3.4 Huomiotta jätetyt**

Huomiotta jääneet lapset ovat niitä, joita ei juurikaan mainita sosiometrisissä kyselyissä. He eivät juuri erotu keskimääräisistä lapsista, vaikka ovatkin yleensä ottaen keskimääräistä vähemmän aggressiivisia ja vähemmän ulospäin suuntautuneita. Erot tulevat esille lähinnä lasten omissa ja tovereiden heistä tekemissä arvioissa. Opettajat eivät näitä eroja juuri huomaa. (Salmivalli 2005, 28.) Huomiotta jätetyt lapset ovat keskiarvon tuntumassa

suurimmassa osassa niistä ominaisuuksista, joita oppilaat toisistansa arvioivat. He eivät nouse esille negatiivisessa mielessä, mutta eivät erotu joukosta positiivisestikaan.

### **2.3.5 Ristiriitaisessa asemassa olevat**

Ristiriitaisessa asemassa olevat lapset saavat sosiometrisessä tutkimuksessa osakseen paljon mainintoja, joissa he ovat eniten pidettyjä luokassa, mutta myös mainintoja joissa he ovat vähiten pidettyjä luokassa. Näiden lasten sosiaalinen vaikutus on erityisen suuri: he herättävät paljon mielipiteitä lasten keskuudessa, puolesta ja vastaan, eivätkä he ole merkityksettömiä kellekään. Ristiriitaisessa asemassa olevien lasten sosiaalinen käyttäytyminen on jonkin asteinen yhdistelmä suosittujen ja torjuttujen käyttäytymisestä. On myös esitetty väite, jonka mukaan nämä lapset tasoittavat myönteisillä ominaisuuksillaan kielteistä käyttäytymistään. (emt. 29.)

## **2.4 Yhteenvetoa luokan sosiaalisista suhteista**

Kukin oppilas on siis vuorovaikutussuhteessa samaan aikaan moneen eri suuntaan (Koskenniemi 1964, 114 -115). Vuorovaikutussuhteista syntyy suhteiden verkko, johon muodostuu nopeasti hierarkinen järjestys. Kukin oppilas arvioi toisiansa tietoisesti tai tiedostamatta koko ajan. Koululuokan ryhmän toiminta muistuttaa hyvin pitkälle minkä tahansa muunkin ryhmän toimintaa. (Aho 1993, 63.) Ihminen pystyy kolmivuotiaasta asti arvioimaan toisiansa ja tämän arvioinnin tuloksena syntyy ryhmän arvojärjestys (Aho & Laine 1997, 210). Suuri osa vuorovaikutukseen tarvittavista sosiaalista taidoista opitaan lapsuusiän kaveri- ja toverisuhteista (Poikkeus 1997, 122). Toverisuhteiden merkitys kasvaa koko lapsuuden ajan niin, että nuoruudessa toverisuhteet ovat kaikista tärkeimmässä asemassa lapsen ja nuoren elämää.

Ryhmistä on havaittavissa erilaisia rooleja. Roolien muodostaminen on tiedostettua- ja tiedostamatonta toimintaa sekä havainnointia (Moreno 1978, 75 – 78). Ryhmän sisäinen sosiaalinen rooli muodostuu yksilön tehtävän tai aseman perusteella. Kaikkien ei odoteta käyttäytyvän samalla tavalla, vaan ryhmä odottaa erilaisten roolien haltioilta erilaisia asioita. (Aho & Laine 1997, 147.) Ryhmän selkeimmin havaittavia sosiaalisia tyypejä

ovat suosikit, torjutut ja johtajat. Näiden tyyppien mukaan toisien oppilaiden on helppo verrata itseään. ( Aho & Laine 1997, 214.) Näiden lisäksi ryhmästä löytyy usein ristiriitaiset- ja huomiotta jätetyt tyypit (Salmivalli 2005, 26 – 29). Yleisesti ottaen suosikeilla ja johtajilla on paljon positiivisina pidettyjä ominaisuuksia ja torjutuilla enemmän negatiivisina pidettyjä luonteenpiirteitä. Kaikista ryhmistä ei löydy välttämättä kaikkia edellä mainittuja tyyppisiä, mutta yleensä oppilasryhmästä löytyvät ainakin kolme yleisintä tyyppiä, eli suosikit, torjutut ja johtajat (Koskenniemi 1982, 101).

### **3 LIIKUNNAN JA URHEILUN MÄÄRITTELMIÄ**

Liikunta ja urheilu ovat arvostettuja harrastuksia. Liikunnan ja urheilun välilliset vaikutukset ovat kaikille tiedossa, mutta liikunnalla ja urheilulla on myös itseisarvoa. Liikuntaa ja urheilua pidetään hyvänä harrastuksena sen positiivisten ominaisuuksien vuoksi. On katsottu, että liikunnalla on positiivisia vaikutuksia lapsen sosiaaliseen ja fyysiseen kasvuun. Liikunta tarjoaa lapselle paljon hyviä vuorovaikutusmahdollisuuksia ja hyvän sosiaalisen kentän.

#### **3.1 Liikunta**

Liikunnan rooli on yhteiskunnallisesti tärkeä. Liikunnan merkitys kansalliseen hyvinvointiin ja terveyteen on kiistaton. Liikunnan vaikutukset ulottuvat terveiden elämäntapojen ja hyvinvoinnin lisääntymiseen asti. (Miettinen 2000, 19 – 20.) Liikunta edistää sekä henkistä että fyysistä terveyttä. Liikunnalla on suora vaikutus ihmisen elämänlaatuun ja se ehkäisee monia sairauksia kuten sydän- ja verisuonitauteja. Liikuntaa käytetään myös hoitokeinoina esimerkiksi tuki- ja liikuntaelin sairauksiin (Vuori 2005, 78 – 79 ; Välimäki & Kvist & Viikari 55, 1989).

Käsitteenä liikunta kattaa arki-, kilpailu- ja harrasteliikunnan. Usein liikuntaa tutkitaan suppeasti rajaamalla vaihtoehdot liikuntaa harrastaviin ja liikuntaa harrastamattomiin. Rajaamalla vaihtoehdot suppeasti ei oteta huomioon arkiliikuntaa, joka on myös merkittävässä asemassa ihmisen hyvinvointia. Liikuntaa voi arvioida myös sen ennaltaehkäisevien ominaisuuksien kautta. (Lahti-Koski 2005, 96.) Esimerkiksi liikalihavuuden hallinta liikunnan kautta on tärkeässä osassa tämän päivän Suomessa.

Liikunta on monipuolinen ja laaja käsite eikä sille ole selkeää vastinetta muissa kielissä (Vuolle & Telama & Laakso 1986, 17). Liikunta käsitteenä on fyysisen aktiivisuuden alakäsite. Liikunta yksinkertaisimmillaan on omalla lihastyöllä aikaansaattua tarkoituksellista fyysistä aktiivisuutta (Telama & Laakso 1983, 49). Tarkemmin liikunta on hermoston ohjaamaa lihasten toimintaa, joka perustuu tahtoon ja tähtää johonkin tavoitteeseen. Se tuottaa liikesuorituksia ja aiheuttaa energiankulutuksen kasvua. Pelkästään staattinen lihastyö ei täytä liikunnan määrittelyä. (Vuori 1994, 18.) Liikunta on itsessään myös tiedollista ja sosiaalista toimintaa. Se on aktiivisuutta, jossa toimintaan kohdistuu tietty kiinnostus (Nupponen 1997, 16).

Liikuntaa pidetään hyvänä harrastuksena lapselle ja nuorelle monesta syystä. Sen katsotaan varjelevan lasta ja nuorta huonoilta ajanviettotavoilta sekä kehittävän lapsen sosiaalisia taitoja, vaikkakin sen psyykkiset ja sosiaaliset vaikutukset ovatkin hyvin tilannesidonnaisia. Liikuntaan liitetään myös oletus siitä, että intensiivinen keskittyminen liikunnan harrastamiseen voi vaikuttaa myös yksilön elämäntapoihin ja muihin terveystottumuksiin. (Telama 2000, 55 – 57.)

Liikunnan merkitystä analysoitaessa yleensä puhutaan sen pitkäaikaisista ja pysyvistä vaikutuksista. Liikunta nähdään lähinnä välineenä joidenkin merkittävien vaikutusten saavuttamiseksi. Liikunnalla on toki tällaista välinearvoa, mutta sillä on myös itseisarvoa harrastajalleen. Liikunta on ennen kaikkea tärkeä elämää rikastuttava elämysten ja kokemusten lähde. Liikunta tarjoaa paljon kokemuksia liikkujalle itsestään, kanssaliikkujista sekä ympäröivästä maailmasta. (Telama 2000, 58.)

Liikunnan käsite on laajentunut koskemaan entistä enemmän myös terveyttä. Liikuntaa ei käsitetä enää vain ruumiillisena suorituksena, vaan siitä on tullut sosialisatio- ja kasvatusjärjestelmää. (Itkonen 1996, 92.) Liikuntaa ja liikunnallisuutta pidetään tänä päivänä hyvin pitkälti osana ihmisen identiteettiä, puhutaan liikunnallisesta ihmisestä ja liikunnallisesta elämäntavasta (Välimaa 2000, 40).

### 3.2 Urheilu

Urheilu käsitteenä sisältää erilaisia aktiviteetteja, erialisista leikeistä vakavampiin muotoihin. Käsitteen merkitys vaihtelee eri ihmisten kesken ja eri aikakausina. Urheilu on fyysinen aktiviteetti tai tietyn muotoista käyttäytymistä, jolle on määrätty tietty tavoite, säännöt ja tekninen suoritus. (Aggestedt & Tebelius 1977, 141.)

Urheilulle ominaista on organisointi, tarkat suoritustulokset ja erityistekniikat, sosiaalinen kilpailu, monimutkaiset ja erityiset muodolliset säännöt sekä, enemmän lopputuloksen kuin itse prosessin korostuminen (Saarinen 1985, 14). Voidaankin sanoa, että pyrkimys tuloksiin on urheilun keskeinen perustekijä. Urheilu on sosiaalista toimintaa, joka kehittyy leikinomaisessa muodossa kahden tai useamman osapuolen väliseksi kilpailuksi, ja jonka tuloksia taitavuus, taktiikka ja strategia määräävät. (Kempas 1986, 22.)

Urheilun ja kilpailun käsitteet liitetään tavallisesti toisiinsa. Ei urheilua ilman kilpailua ja juuri kilpailu edistää urheilua (Kyöstiö 1986, 119). Urheilua pidetään Suomessa liikunnan alakäsitteenä, joka tähtää kilpailulliseen menestymiseen. Urheilun ja kilpailun käsitykset liitetään siis voimakkaasti toisiinsa. Urheilussa kaikki toiminta ja harjoittelu tähtää voiton maksimointiin omalle kohdalle, ja mahdollisimman usein. (Klemola 1995, 62.) Kilpaurheilulla on liikuntakulttuurissamme merkittävä asema. Yhteiskunnan ollessa tänä päivänä kilpailuhenkinen, on kilpaurheilukin hyvin tärkeä osa liikunnan kenttää. Samalla tavalla kuin elämässäkkin, keskeiset arvot ovat menestys ja suorituskyyky. (Heinilä 2010, 45.)

Urheilulla on hyvä maine kaikissa kulttuureissa ja vanhemmat ovat pitäneet sitä hyvänä harrastuksena. Arvostuksen taustalla on ajatus puhtaasta urheilusta ja reilusta pelistä, jotka ovat urheilun pääperiaatteita. Näihin reilun pelin periaatteisiin kuuluvat toimiminen yhteisten sääntöjen mukaan, rehellisyys ja vastustajan kunnioitus. (Ruoppila 1997, 166 – 167.) Perustana näille nykyaikaisen urheilun eettisille periaatteille voidaan pitää brittiläistä koulu- ja yliopistokasvatusta, jossa liikunnalla ja urheilulla oli hyvin keskeinen sija. Urheilua ja pelejä pidettiin erityisen soveltuvina kasvatuksen välineinä juuri siksi, että niissä piti toimia kohti yhteisiä tavoitteita. Vaikka urheilun tavoitteena oli pyrkiä päättäväisesti kohti voittoa, voitontavoittelun tuli perustua vastustajan kunnioittamiseen ja



itsekontrolliin. Tämän tyyppisiä ristiriitatilanteita ratkottiin urheilun eettisten periaatteiden mukaisesti. (Telama & Laakso 1997, 279.)

Urheilu on siis liikunnan alakäsite, johon on vahvasti sidoksissa kilpaileminen. Urheilu on määrätietoista tulosten tavoittelua, jota ohjaa halu menestyä ja parantaa suorituksiaan. Yleisesti voidaan sanoa, että urheilussa pyritään tuloksen maksimointiin. Urheilua pidetään yleisesti arvossa sen eettisyyden ja tavoitteellisuuden vuoksi, ja näiden asioiden vuoksi se on hyvin suosittu harrastus lasten ja nuorten keskuudessa. Eettisyys ja tavoitteellisuus on yleisesti arvostettuja ominaisuuksia harrastuksia valittaessa.

### **3.3 Liikunta ja urheilu sosiaalisena kasvu ympäristönä ja sen vaikutukset sosiaalisiin suhteisiin ja suosioon**

Urheilua ja liikuntaa pidetään hyvänä kasvu ympäristönä monesta syystä. Arkikielessä ja julkisuudessa todetaan usein, että liikunta ja urheilu on nuorille hyvä harrastus. Tällä viitataan esimerkiksi siihen, että liikunta ”suojelee ja varjelee” nuoria huonoista ajanvieteistä kuten alkoholin ja huumeiden käytöstä, huliganismista ja jopa rikollisuudesta. (Telama 2000, 55.)

Liikunnalla on nuoruusiässä useita merkityksiä. Liikunta tukee nuoren kasvua ja kehitystä, edistää terveyttä ja hyvinvointia. Liikunta edistää myös sosiaalista vuorovaikutusta ja sosiaalisia taitoja. (Salmela 2006, 56.) Saman ovat todenneet myös Laakso, Nupponen ja Telama (2007, 42), joiden mukaan liikunta on tärkeä osa lapsen sosiaalista kasvua. Sosiaalisilta taidoiltaan taitavammat oppilaat taas tulevat paremmin toimeen muiden oppilaiden kanssa, ja muodostavat helpommin toimivia ihmissuhteita.

Liikunta ja urheilu tarjoavat myös tärkeitä sosiaalisia elämyksiä, kuten tunteen siitä, että yksilö on suosittu, pidetty tai arvostettu kavereiden keskuudessa. Tämän lisäksi sosiaalisia elämyksiä voivat olla toisen auttaminen, avun saaminen, mahdollisuus luottaa toiseen ja tunne siitä, että toiset luottavat minuun. ( Telama 2000, 58 – 59.)

Arnold (1994, 75-89) on esittänyt eri näkökulmia liikunnan harrastamisen sekä sosiaalisten ja moraalisten arvojen kehittymisestä niiden yhteydessä. Hänen mukaansa erityisesti joukkueurheilu kehittää yhteistyökykyä, koska joukkueurheilussa täytyy ottaa muut huomioon ja kunnioittaa toista. Lisäksi kyky yrittää parhaansa, anteliaisuus, jalomielisyys, rohkeus ja peräänantamattomuus paranevat. Toisaalta Arnoldin mukaan liikunta voidaan nähdä myös leikin yhtenä muotona, jolloin sen arvot ja tavoitteet ovat erillään tavallisen arkielämän tavoitteista ja arvoista. Siinä tapauksessa liikunnan arvoja ja sosiaalisia tilanteita ei tulisi rinnastaa muuhun elämään.

Varsinkin organisoitua urheilua pidetään melko yleisesti toimintana, joka edistää lapsen sosiaalista kehitystä. Tämä käsitys pohjautuu siihen, että urheilu on luonnetta kehittävää ja moraalisesti arvokasta (Telama & Laakso 1997, 275). Lapsen kannalta kilpailua ja kilpaurheilua pidetään yleisesti potentiaalisena sosiaalistumisen välineenä. (Martens 1975, 66 -67.)

Harrastuksissa lapset ja nuoret saavat mahdollisuuden sosiaaliseen vuorovaikutukseen, mistä syystä harrastamisen on katsottu olevan hyväksi lapsen sosiaalisten taitojen kehittymiselle ja tukevan niiden muodostumista (Ruoppila 1997, 166). Myös liikunta ja urheilu kuten muutkin harrastukset tarjoavat kasvuikäiselle tärkeän sosiaalisen kentän, jossa voi opetella yhteistyön taitoja ja jossa voi solmia tärkeitä ystävyssuhteita (Laakso ym. 42, 2007). Samat ystävyssuhteet toimivat myös koulussa, ja usein juuri saman lajin harrastajat viihtyvät koulussakin hyvin yhdessä, ja muodostavat yhden sosiaalisen ryhmän.

Ihminen hakeutuu usein sellaiseen ryhmään, kuten esimerkiksi jalkapallojoukkueeseen, sen vuoksi että, hän kokee siihen kuulumisen olevan arvostettua, ja näin ollen hän saisi itse lisää arvostusta kuuluessaan kyseiseen ryhmään. (Aho & Laine 1997, 205.) Esimerkiksi tiettyyn arvostettuun tai perinteikkääseen seuraan kuuluminen on arvostettavaa muiden silmissä. Hyvän aseman saaminen tällaisessa arvostetussa ryhmässä voi myös nostaa henkilön asemaa jossain toisessa ryhmässä. (Rovio & Lintunen & Salmi 2009, 73.)

Salmela on todennut, että urheilijoilla on parempi sosiaalinen minäkäsitys ja yleinen itsearvostus kuin ei-urheilevilla (Salmela 2006, 16). Liikunta kehittää minäkäsitystä ja itsetuntoa. Urheilijan on helpompi muodostaa uusia suhteita uusiin ihmisiin, koska hänen

itsearvostuksensa ja minäkäsityksensä on hyvä. Ei-urheilevan huonommalla minäkäsityksellä suhteiden luominen on huomattavasti vaikeampaa.

Kahila (1993, 44 - 45) on omassa tutkimuksessaan todennut kuinka todellista vuorovaikutusta sisältävällä liikunnanopetuksella on suuri sosiaalistava vaikutus. Erityisesti huomioitavaa on, että sosiaalistava vaikutus on merkinnyt sitä, että kiusaaminen on vähentynyt ja positiivisten ystävyysuhteiden määrä on lisääntynyt. Kahila on tutkinut liikunnanopetuksen opetustilanteita, joissa vuorovaikutuksella on ollut suuri rooli. Kaikkiin harjoitteisiin on lisätty vuorovaikutustekijöitä, joiden vaikutuksia on sittemmin tutkittu.

Suonperän (1973, 29) mukaan sosiaalinen sopeutumien tarkoittaa lähinnä kykyä tulla toimeen toisten ihmisten kanssa. Koulusosiologit ovatkin empiirisesti todenneet, että aktiivisesti liikuntaa harrastaneet oppilaat ovat tovereitaan fyysisesti kehittyneempiä ja ovat suosittuja jo tämän takia. Koulussa hyvin menestyneet huippu-urheilijat ovat monin kerroin tovereitaan suositumpia. (Suonperä 1973, 42.) On myös todettu, että iän myötä urheilullisesti lahjakkaiden arvostus kasvaa (Poikkeus 1997, 122). Poikkeuksen (1997, 133) mukaan varhaisnuoruudessa suosittuja ovat yksilöt, jotka ovat urheilullisia, tai muuten fyysisiltä ominaisuuksiltaan ihailtuja ja hyvin kehittyneitä. Myös Liimataisen (2000, 89) tutkimuksen mukaan paljon liikuntaa harrastavilla on huomattavasti enemmän ystäviä kuin liikuntaa vähän tai ei lainkaan harrastavilla.

Alderman (1974, 137 - 149) on todennut, että hyvän urheilijan persoonallisuuden piirteitä ovat sosiaalisuus, dominanssi, ulospäin suuntautuneisuus, henkinen sitkeys ja emotionaalinen vakaisuus. Kaikkia näitä piirteitä pidetään positiivisina sosiaalisen kanssakäymisen ja ystävyysuhteiden muodostumisen kannalta. Liikuntaharrastusta perustellaan useasti sen positiivisilla vaikutuksilla ihmisen fyysisien ja persoonallisten ominaisuuksien kehittäjänä.

Kilpailumotiivien lisäksi nuoret tiedostavat hyvin liikunnan sosiaalisen merkityksen. Kavereiden tapaaminen ja uusien kavereiden saaminen sekä myöhemmin yhdessäolo vastakkaisen sukupuolen kanssa ovat tärkeitä liikuntaan osallistumiseen vaikuttimia. (Vuolle ym. 1986, 64 -65). Liikunnan sosiaaliset motiivit liittyvät yhdessäoloon ja siitä saatuun mielihyvään (Telama 1986, 165). Colemanin (1961, 143) mukaan opiskelijat eivät kilpaile urheilusaavutuksista, vaan tovereidensa huomiosta ja suosiosta.

Hahn (1979, 403) totesi että peruskoulussa poikien sosiaalinen järjestys määräytyi lähes kokonaan urheilutaitojen perusteella. Tällaisena mittarina voidaan pitää sosiaalisen statuksen käsitettä, joka kuvaa sitä arvonantoa, jonka yksilö sosiaalisissa suhteissaan saa osakseen. Nuorten keskuudessa hyvillä urheilusuorituksilla on merkittävä positiivinen vaikutus sosiaaliseen statukseen, erityisesti suosioon (Heikkala 1994, 196). Myös Kahila (1993, 18) toteaa, että urheilussa menestyvä oppilas on yleensä suosittu, nauttii yleensä arvostusta ja saa helposti ystäviä.

Sosiaalinen suosio näyttäisi olevan vahvempaa aktiivisesti liikuntaa harrastavilla lapsilla. Etenkin pojilla liikunnallisuuden ja suosion yhteys on vahva. (Chase & Dummer 1992, 421.) Samassa tutkimuksessa 60% pojista määritteli urheilullisuuden (be good at sports) tärkeimmäksi sosiaalisen aseman määrittäjäksi ryhmässä. Tyttöillä vahvin tekijä puolestaan oli ulkonäkö, joka sai 73% kaikista ykkössijoista.

Sosiaalisen oppimisen teorian kannalta on oleellista, että liikunta olisi aktiivista toimintaa, jossa olisi mahdollisimman paljon tilanteita, joissa päästäisiin mahdollisimman kiinteisiin ja aitoihin vuorovaikutussuhteisiin ja todelliseen yhteistyöhön. Vaikka Telaman ja Laakson (1997, 285 -286) mielestä kilpailu on yhteistyön vastakohta, niin urheilu on toki muutakin kuin kilpailemista. Heidän mielestään juuri harjoittelussa sosiaalinen kanssakäyminen kehittyy parhaiten. Liikunnassa on helppo järjestää sellaisia tilanteita, joissa ollaan aidosti vuorovaikutustilanteissa. Tätä samaa ajatusta tukee Kahila omassa tutkimuksessaan (1993, 44 -45).

Koskenniemen (1982, 86) mukaan torjutuilla tai ei-suosituilla oppilailla on huonompi fyysinen kunto kuin suosikkioppilailla. Liikunnan ja urheilun vaikutus fyysiseen kuntoon on selvä. Näin ollen urheilevilla oppilailla ei ole yhtä suurta vaaraa tulla torjutuksi koulussa. Ympäristön hyväksynnällä on merkitystä sille, tunteeko oppilas itsensä hyväksi urheilussa. Mikäli liikuntaharrastukselle on perhe- ja ystäväpiirissä myönteinen status, mahdollisesti myös nuori pitää urheilua tärkeänä asiana. Liikunnan harrastamiseen liitetään usein fyysinen ponnistelu ja työn tekeminen. Myönteiset kokemukset kyvystä työskennellä vahvistavat fyysisen pätevyyden tunnetta. Koettu fyysinen pätevyys on myös yhteydessä siihen, kokeeko oppilas itsensä attraktiiviseksi. (Salmela 2006, 108 -109). Fyysisen pätevyyden tunne vaikuttaa positiivisesti minäkäsitykseen, jota voidaan pitää avaimena sosiaalisten suhteiden muodostumiseen. Urheiluhan ei sinänsä tee ihmisestä

viehättävää, mutta liikkuminen muokkaa kehoa esteettisesti edulliseen suuntaan. Yleinen käsitys urheilijoista on, että he ovat hyvän näköisiä. (Laakso 1988, 4.)

### **3.4 Liikunnan ja urheilun negatiiviset vaikutukset**

Vaikka monissa lähteissä liikuntaa ja urheilua pidetään sosiaalisesti kehittävänä ja muutenkin eettisenä, osa tutkimuksista on kuitenkin tuonut esiin myös toisen puolen urheilusta. Yksi tulkinta näille havainnoille on se, että reilun pelin käsite on muuttunut. Urheilu, joka alun perin oli urheilijoita varten, on tullut urheilua katsojia ja viihdeteollisuutta varten. Lasten ja nuorten urheiluharrastukseen tällä on merkitystä siten, että he saavat mallin ihanteiltaan eli huippu-urheilijoilta. Urheiluun liitetäänkin usein omat moraaliset säännöt, jotka eivät päde normaalissa elämässä. Vaikka lasten ja nuorten liikuntaan ei tulisi välttämättä tuoda samoja elementtejä kuin aikuisten urheiluun, ovat ne nykymaailmassa varsin samankaltaisia johtuen mediasta, joka tuo urheilun ja urheilijat kaikkien lähelle. (Telama & Laakso 1997, 280 – 285.)

Urheilua pidetään siis eettisesti oikeana ja urheilijoita pidetään sen vuoksi arvossa. Moraalisen ajattelun tasoa tutkittaessa tutkimustulokset ovat kuitenkin osoittaneet, että urheilijoiden moraalinen ajattelu on alemmalla tasolla kuin muiden nuorten. Tämä ei tarkoita, että urheilijat ovat moraalittomia mutta urheilun maailmassa siis sallitaan sellaista mitä tavallisessa elämässä ei sallittaisi. Nämä tulokset eivät välttämättä kuitenkaan toteutuisi hyvin organisoidussa liikunnassa ja urheilussa eivätkä esimerkiksi koululiikunnassa. (Telama 2000, 66.)

Suurin osa tutkimuksista esittää, ettei liikunnalla ole suoraa positiivista tai negatiivista yhteyttä sosiaalistumiseen. Sosiaalinen toiminta on hyvin tilanne sidonnaista. Oleellista onkin millaisia sosiaalisia tilanteita ja käyttäytymisodotuksia liikunta tarjoaa. Liikunnalla on kuitenkin sellaisia ominaispiirteitä, jotka tekevät siitä hyvän sosiaalisen kasvatuksen välineen. Liikunta on aktiivista toimintaa, mikä toiminnan teorian mukaan on merkittävä etu yhteistyötaitojen ja toisen huomioon ottamisen oppimisesta. (Telama 2000, 55 - 58).

Urheilu ei myöskään tarjoa vain itsetuntoa kohottavia vaikutuksia. Joissain tapauksissa kilpaurheilussa saattaa olla itsetuntoon negatiivisesti vaikuttavia tekijöitä. Esimerkiksi ”vilttiketjussa” istuminen, ja muiden vähäinen arvostaminen saattavat murentaa itseluottamusta. Onkin todettu, että voitot vaikuttavat myönteisemmin itsetuntoon kuin häviöt. (Telama 1989, 88 -89.) Eli positiiviset kokemukset parantavat itsetuntoa ja minäkäsitystä enemmän kuin negatiiviset.

Telaman (2000, 67 – 71) mukaan liika kilpailullisuus voi haitata liikunnan sosiaalistavaa vaikutusta, eli siirryttäessä liikunnan kentältä urheilun maailmaan sosiaalistavat tekijät vähentyvät. Urheiluun liittyy kilpailun elementti, johon taas vuorostaan liittyy voittamisen maksimointi, muokkaa liikkumista sillä tavalla, että liikuntaan ja urheiluun liitettävät positiivisen piirteet, kuten eettisyys ja moraalisuus alkavat löystyä. Haastateltaessa suomalaisia jalkapalloilijoita on todettu, että he olivat valmiita toimimaan sääntöjen ja reilun pelin mukaan ristiriitatilanteissa. Tulokset osoittivat kuitenkin myös sen, että kilpailun kasvaessa valmius sääntöjen rikkomiseen kasvoi.

Nykyaikaisella huippu-urheilulla näyttää useiden tutkimuksien mukaan olevan hyvin vähän tekemistä perinteisten reilun pelin ja vakiintuneiden moraalikäsitteiden kanssa. Pelkkään voittoon tähtäävä kilpaurheilu näyttää olevan heikosti sosiaalis-moraalista kehitystä tukeva ympäristö. On kuitenkin syytä muistaa, että liikunta kuten myös urheilu voidaan järjestää monilla tavoin ja oikein järjestettynä se voi tukea paremmin lapsen sosiaalista kehitystä. (Telama 2000, 71.)

Liikunta ja urheilu ovat siis sosiaalisesti ja eettisesti hyvä kasvuympäristö ja kasvatusväline jos ne ovat järjestetty oikein. Lasten aktiivinen osallistuminen ja vuorovaikutustilanteet ovat oivallisia sosiaalisten kehityksen paikkoja. On kuitenkin muistettava järjestää liikunta- ja urheilutilanteet lasten ehdoilla, koska liikunta ja urheilu merkitsevät lapselle eri asioita kuin aikuisille. Lapsi nauttii ensisijaisesti toiminnasta ja vasta sen jälkeen voittamisesta.

### 3.4 Joukkue- ja yksilöurheilijoiden välisiä eroja

Kiistan aihe on ollut juuri se, muokkaako urheilu persoonallisuutta vai valikoituvatko tietyn tyyppiset persoonallisuudet urheilun pariin, ja valikoituvatko tietynlaiset persoonallisuuden piirteet juuri tietyn tyyppiseen lajiin. Jälkimmäinen vaihtoehto on kuitenkin todennäköisempi, koska ei ole uskottavaa, että mikään harrastus voisi niinkin lyhyessä ajassa vaikuttaa ihmisen persoonallisuuteen niin ratkaisevalla tavalla. Todennäköisempää on siis se, että tietyt persoonallisuuden piirteet vievät ihmistä esimerkiksi yksilö- tai joukkueurheilun pariin. (Laakso 1988, 14.)

Suonperän (1973, 29) mukaan on ilmeistä, että joukkueurheilijat sosiaalistuvat yksilöurheilijoita helpommin siksi, että he joutuvat urheillessaan alati ottamaan huomioon joukkueoverinsa, ”uhrautumaan” heidän puolestaan ja saamaan ”vastapalveluksia” ryhmän yhteisen panoksen lisäämiseksi ja yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Erityisen selvästi tällaisia tilanteita syntyy esimerkiksi jääkiekossa. Sosiaalinen sopeutuminen tarkoittaa juuri tällaista kykyä tulla toimeen muiden ihmisten kanssa. Yhteiset ponnistelut ja yhteinen tehty työ yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi luovat yhteishenkeä ja vaativat ryhmän toimimista oikealla tavalla. Myös Laakson (1988, 51) tutkimuksen mukaan joukkueurheilijat ovat merkittävästi suosittumia, kuin yksilöurheilijat.

Myös Liimataisen (2000, 89) tutkimuksessa joukkuelajien harrastajilla oli suurempi määrä ystäviä, mutta tulos ei ollut tilastollisesti merkittävä. Liimataisen mukaan tämä voi johtua siitä että nykyään yksilöurheilu saa paljon joukkueurheilun kaltaisia piirteitä, jossa harjoitellaan ryhmissä omien joukkueiden kanssa. Vaikka yksilölajeissa keskitytään oman menestyksen maksimointiin, siihen pyritään monesti yhdessä harjoitellen. Ja usein parhaat tulokset saadaan esille juuri tällaisen ryhmäharjoittelun seurauksena.

Eri persoonallisuudet toimivat eri lajeissa paremmin kuin toiset. Mikään tyyppi puhtaana on tuskin ideaalinen. Urheilussa yleensä introversisesta persoonallisuudesta on hyötyä, koska urheiluun vaaditaan pitkäjänteisyyttä ja itsensä kontrollointia. Yksilöurheilussa tämä on erityisen tärkeää. Toisaalta esimerkiksi joukkueurheilussa ovat ekstersiiviset

ominaisuudet eduksi. On tultava toimeen muiden kanssa ja ymmärrettävä muiden ajatuksia. Onkin melko vaikeaa kuvitella äärimmäistä ekstraverttiä esimerkiksi maratonjuoksussa tai 50 kilometrin hiihdossa. Kestävyyttä ominaisuuksia vaativissa lajeissa lienevät introvertin ominaisuudet eduksi. (Suonperä 1973, 122.)

Karikoidusti voidaan siis ajatella, että joukkueurheilijan luonteenpiirteet ovat lähempänä sosiaalista ja muiden kanssa hyvin toimeentulevan luonteenpiirteitä. Blanzin mukaan (1973, 38) eristäytyvä ja syrjäänvetäytyvä ihminen lähtee harvemmin harrastamaan joukkuelajia, vaan valitsee lajin jossa voi kilpailla joutumatta tekemisiin toisten kanssa.

Yksilöurheilijan introversiset ominaisuudet auttavat oman lajinsa harjoittelussa, mutta eivät välttämättä anna kaikkein parasta pohjaa sosiaalisiin kanssakäymisiin. Yksilöurheilijoilla onkin joissain testeissä havaittu itsekkyyttä ja itsekeskeisyyttä. Yksilöurheilijoilla kunnianhimo näyttää olevan enemmän omien henkilökohtaisten motiivien sanelemaa kuin joukkuelajien harrastajilla. (Blanz 1973, 37 -38.)

Learyn, Wheelerin ja Jenkinsin (1986, 17) tutkimuksissa on käynyt ilmi, että aikuiset, jotka painottivat omaa persoonallista identiteettiään kysyttäessä liikuntaharrastuksen syitä ja motivaatiota, olivat useimmiten suuntautuneet yksilöurheiluun. Ne, jotka urheilivat sosiaalisista syistä ja painottivat sosiaalista identiteettiään, harrastivat useimmiten joukkuelajeja (Laakso 1988, 17 ). On kuitenkin huomattava, että lapsilla erot eivät ole yhtä selviä, koska lapset ovat yleensä ekstrovertimpiä kuin aikuiset (Mikel 1983, 144 -146 ).

Yksilölajit eroavat kilpailutapahtumana jo hyvin paljon toisistaan. Yksilöurheilija on vastuussa vain ja ainoastaan omasta suorituksestaan. Kun taas joukkueen jäsen on vastuussa joukkueelleen., joten yksilölaji eroaa joukkuelajista selvästi sosiaalisena suorituksena. (Laakso 1988, 16.)

Joukkue- ja yksilöurheilijoiden persoonallisuus piirteiden eroista ei olla täysin yksimielisiä. Kirkcaldy (1982, 149) totesi urheilijoiden olevan ekstrovertimpia kuin ei-urheilijat, mutta joukkueiden sisällä hänen mukaansa persoonallisuuden piirteet ovat erilaisia. Kirkcaldyn mukaan ei ole puhtaasti tyyppejä jotka ovat yksilö- tai joukkueurheilijoita (Laakso, 1988, 18). Suurin osa tutkimuksista on kuitenkin sitä mieltä, että joukkueurheilijat sopeutuvat



yksilöurheilijoita paremmin ryhmään ja sosiaaliseen kanssakäymiseen, johtuen juuri persoonallisuuden piirteistä (Laakso, 1988, 18).

Joukkue- ja yksilöurheilijoiden harjoittelu ja kilpailusuoritukset eroavat hyvin paljon toisistaan. Yksilöurheilijat harjoittelevat suurimmaksi osaksi yksin, kun taas joukkueurheilijat harjoittelevat joukkueensa kanssa. Kilpailusuorituksessa yksilöurheilija on vastuussa vain omasta tekemisistään ja joukkueurheilija vastaa tekemisistään itsensä lisäksi myös joukkueen muille jäsenille. Suurin osa tutkimuksista on päätenyt tuloksiin, jossa joukkueurheilijat sopeutuvat paremmin ryhmän kanssa toimimiseen johtuen heidän sosiaalisista piirteistään. On myös todettu että joukkueurheilijat ovat keskimäärin yksilöurheilijoita suositumpia ja sosiaalisesti taitavampia. Tutkimuksissa on käynyt myös ilmi, että ne ihmiset, jotka painottavat sosiaalisten suhteiden merkitystä liikkumisen yhteydessä, ovat valinneet lajikseen jonkin joukkueurheilulajin. Yksilöurheilijat ovat tehneet valintansa muiden tekijöiden vuoksi.

### **3.5 Yhteenvetoa liikunnan ja urheilun yhteydestä sosiaaliseen rooliin**

Liikunta on fyysisen aktiivisuuden alakäsite. Urheilu puolestaan on liikunnan alakäsite, jossa korostuu lopputuloksen merkitys ja voittamisen maksimoiminen. Urheilua ja liikuntaa pidetään hyvänä kasvuypäristönä monesta syystä. Liikunnalla ja urheilulla on sekä välinearvoa että itseisarvoa harrastajalleen. Liikunta tarjoaa sosiaalisia elämyksiä, jotka voivat olla hyviä tai huonoja. Elämykset voivat vaikuttaa lapsen itsetuntoon positiivisella tai negatiivisella tavalla. Varsinkin organisoitua urheilua pidetään yleisesti toimintana, joka edistää lapsen sosiaalista kehitystä. Harrastuksissa lapsi saa mahdollisuuden sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Liikunta tarjoaa lapselle tärkeän sosiaalisen kentän.

Liikunnalla on todettu olevan yhteys oppilaan suosioon ja sosiaaliseen statukseen positiivisessa mielessä. Lapset arvostavat liikunnan harrastamisen korkealle keskuudessaan ja urheilevat lapset nousevat korkealle luokan sisäisessä hierarkiassa. Hyvän urheilijan persoonallisuuden piirteet ovat optimaalisia sosiaalisen kanssakäymisen ja ystävyyssuhteiden muodostumisen kannalta.

Liikunnalla ja urheilulla voi kuitenkin olla myös negatiivisia vaikutuksia lapseen. Eettisyys, mitä on pidetty tärkeänä asiana urheilussa, on häviämässä. Reilun pelin käsite on muuttunut ja urheilusta on tullut median pelinappula. Häviämisellä ja esimerkiksi vilttiketjussa istuminen voi olla vahingollista lapsen itsetunnolle.

#### 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkielman toteuttaminen alkoi kohderyhmän valinnalla. Kohderyhmän valinnan jälkeen otin yhteyttä kyseisen kaupungin sivistystoimenjohtajaan, jolta sain luvan tehdä tutkielman yhdessä kaupungin kouluista. (LIITE 1) Kaupungin luvan jälkeen otin yhteyttä koulun rehtoriin, jonka kanssa sovimme tutkielman toteuttamisesta. Koulun suostumisen jälkeen oli vuorossa luvan kysyminen oppilaiden huoltajilta. (LIITE 2) Lupa-asioiden järjestyttyä tehtiin sosiometriset kyselylomakkeet, jotka esitettiin Kajaanin Normaalikoululla oman päättöharjoitteluni yhteydessä. Esitutkimuksessa testattiin, ovatko kysymykset tarpeeksi yksiselitteisiä ja selkeitä tälle ikäryhmälle. Lisäksi esitestauksessa oli tarkastelussa se, vastaako esitetyt kysymykset niihin tutkimusongelmiin jotka olin asettanut. Esitestauksessa lomake koettiin hyväksi ja sillä pystyttiin jatkamaan kohti varsinaista tutkimusta. Muutoksia lomakkeeseen ei tehty muuten kuin siltä osin, että merkittäviä sanoja korostettiin lihavoimalla ne.

Käytin tutkimuksessani sekä määrällisen –että laadullisen tutkimuksen tutkimusmenetelmiä. Tätä tapaa kutsutaan monimenetelmälliseksi tutkimukseksi (mixed methods research). (Creswell & Plano Clark 2011, 5.) Valitsin tämän tyyppisen tutkimustavan, koska tällä tavalla on mahdollista yhdistää molempien tutkimusmenetelmien hyvät puolet samassa tutkimuksessa, sekä tällä tavalla saadaan hyvin esille ne erityistapaukset, joita halutaan lähteä haastattelemaan.

Yleinen käsitys oli pitkään sellainen, että kvantitatiivista- eli määrällistä tutkimusta ja kvalitatiivista- eli laadullista tutkimusta ei tulisi käyttää samassa tutkimuksessa. Nykyään ollaan kuitenkin sitä mieltä, että tutkimustavat edustavat lähinnä eri

tiedonkeruumenetelmiä, eikä niinkään kahta eri epistemologista näkemystä. Etenkin monimenetelmällinen tutkimus on hyväksyttävää, jos eri lähestymistapojen yhdistäminen tarkoittaa niiden parhaiden piirteiden hyväksi käyttämistä niille soveltuvissa paikoissa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 26 – 33.) Tässä tutkielmassa määrällistä tutkimusta edustaa lähinnä sosiometrinen aineistonkeräysmenetelmä.

Tässä tutkielmassa toinen tutkimuksen osa perustuu siis edellisen tutkimuksen tuloksiin ja niitä analysoidaan peräkkäin. Tällaista tutkimusta, jonka toinen osa perustuu aiempaan tutkimukseen, sanotaan myös interatiiviseksi eli vuorottelevaksi tutkimukseksi (Hirsjärvi & Hurme 2000, 30). Hirsjärven ym.(1997, 133) mukaan kvantitatiivinen tiedonkeruumenetelmä voi luoda perusteet sille, miten voidaan muodostaa mielenkiintoisia vertailtavia ryhmiä tai yksilöitä.

Tutkimuksen tavoitteiden ja tutkimusongelmien kannalta monimenetelmällinen tutkimusmenetelmä oli paras vaihtoehto tähän tutkielmaan. Monimenetelmällistä tutkimusta on hyvä käyttää silloin, kun yhden tutkimuksen tulokset ovat riittämättömiä tai kun tuloksia pitää selittää. Myös silloin kun tutkimuksen kannalta on parempi tehdä tutkimus useammassa vaiheessa, on mahdollista käyttää monimenetelmällistä tutkimusta. (Creswell & Plano Clark 2011, 5 - 8.) Tässä tutkimuksessa saatiin sosiometrisellä tutkimuksella selviä tuloksia luokan rakenteesta, mutta jotta niihin saataisiin syitä, oli tutkimusta jatkettava haastatteluilla.

Monimenetelmällisellä tutkimuksella on monia hyviä puolia verrattuna yksimenetelmälliseen tutkimukseen. Yleinen argumentti monimenetelmällisen tutkimuksen käyttöön on ollut pitkän aikaa se, että se kompensoi niin kvalitatiivisen kuin kvantitatiivisenkin tutkimuksen heikkoja puolia. Se, mikä toisessa tutkimusmetodissa on väitetty olevan heikkoa, on usein toisessa vahvaa. Tämän lisäksi monimenetelmällisessä tutkimuksessa saadaan laajemmasti tuloksia käytettäväksi kuin yhtä menetelmää käyttäen, koska voidaan käyttää mitä tahansa tutkimustapaa. Kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen tutkimus vaativat usein juuri tietyn tapaisia tutkimusmenetelmiä eikä monimenetelmällinen tutkimus ole sidottuina niihin. Monimenetelmällisessä tutkimuksessa voidaan siis valita vapaasti sellaiset tutkimustavat jotka parhaiten vastaavat tutkimusongelmia. (Plano & Clark 2011, 12-13.)

Monimenetelmällisellä tutkimuksella on myös haittapuolensa. Pienemmänkin mittapuun tutkimuksessa, jossa kulut eivät näyttele suurta osaa, on selvää, että monimenetelmällinen tutkimus on työläämpi ja aikaa vievämpi kuin pelkkä kvalitatiivinen tai kvantitatiivinen tutkielma (Hirsjärvi & Hurme 2000, 33). Monimenetelmällinen tutkimus luo haasteen myös siinä, että tutkijan on tunnettava molempien, kvalitatiivisen tutkimuksen ja kvantitatiivisen tutkimuksen tutkimus- ja analysointitavat (Plano & Clark 2011, 13). Olen omassa tutkielmassani huomannut, että monimenetelmällinen tutkimus on haastava juuri sen vuoksi, että on hallittava kummankin tutkimustavat. Tässä tutkielmassa käytetty sosiometrisen kyselyn analysointi muistuttaa lähinnä laadullista analyysia, joten kvalitatiivisen analyysin osaaminen ei ollut ratkaisevassa osassa tätä tutkielmaa tehdessäni.

Tutkimus suoritettiin kahdessa eri vaiheessa. Ensimmäisessä vaiheessa oppilaat vastasivat sosiometriseen kyselyyn, jossa selvitettiin oppilaiden suosituimmuutta, roolia ja sosiaalisia taitoja. Samalla kyselylomakkeella kartoitettiin myös oppilaiden harrastuneisuutta ja liikunnallisuutta. Sosiometrisen lomakkeen kysymykset johdettiin viitekehyksen mukaan vastaamaan haluttuja aiheita. Lomakkeen kysymykset mukailivat Morenon (1978) kehittämää yksinkertaista ja tehokasta linjaa. Sosiaalisten taitojen ja suosion lisäksi tutkielmassa haluttiin saada selville lasten liikunnallisuutta ja harrastuneisuutta, joita selvitettiin kysymällä ”kuinka paljon liikutte viikossa”, ”kuulutteko johonkin urheiluseuraan” ja ”harrastatteko yksilö- vai joukkuelajia?”.

Sosiometrinen tutkimus toteutettiin luokissa toukokuun kolmannella viikolla 2012. Kyselyn alussa tutkija kertoi hieman itsestään sekä tutkimuksestaan. Ohjeet kerrottiin oppilaille suullisesti ja oppilaille annettiin mahdollisuus kesken tutkimuksen kysyä tarkentavia kysymyksiä, jos sellaisiin oli tarvetta. Vastausten luotettavuutta painotettiin ennen ja jälkeen kyselyn, jotta oppilaat uskalsivat vastata rehellisesti. Oppilaat palauttivat vastauksensa ohjeiden mukaan nimellä varustettuna kyselyn jälkeen.

Toinen vaihe toteutettiin teemahaastatteluna, johon valittiin sosiometristen haastattelujen perusteella ryhmästä esiin nousseet mielenkiintoiset sosiaaliset tyypit. Haastattelussa pyrittiin selvittämään perusteluja sille, miksi kukin oppilas oli saanut osakseen suosituimmuutta tai torjuntaa. Teemahaastattelun avulla pyrittiin myös selvittämään oppilaiden harrastuneisuutta ja liikkumista, ja sitä onko niillä vaikutusta oppilaiden sosiaaliseen asemaan koululuokassa.

#### 4.1 Tutkimuskysymykset

Tutkijan ammattitaito on vahvasti liitoksissa tutkimuksen tutkimuskysymyksiin. Tutkijan ammattitaidon ratkaiseva koetus on hänen kyky muuttaa yleinen tutkimusteema yksityiskohtaisiksi tutkimuskysymyksiksi. (Niiniluoto 1980, 27.) Kysymysten asettaminen on monesti vaikeampaa kuin niiden ratkaiseminen. Yleisesti metodioppaissa on korostettu, että tutkimusongelmat tulisi olla tarkkaan harkittuja ja muotoiltuja ennen kuin ryhdytään aineiston keruuseen. Tämä looginen järjestys voi kuitenkin joistain syistä myös muuttua. Tutkimusongelmiin voidaan liittää pääongelmat ja niihin liittyvät osa- tai alaongelmat. Joissain tutkimuksissa on useita ongelmia ja joissain vain yksi. Yksiselitteistä kaavaa kysymysten määrään ei ole. (Hirsjärvi ym. 1997, 119 - 120.)

Tämän tutkielman tarkoituksena oli tarkastella koululuokan sosiaalisia suhteita sosiometrian avulla. Tavoitteena tutkielmassa oli luokan eri sosiaalisten roolien löytäminen. Luokan sosiaalisen rakenteen selvittyä tutkielman tarkoituksena oli selvittää onko urheilulla ja liikunnalla yhteyttä sosiaalisen roolin muodostumiseen. Tutkimuskysymyksiksi valikoituivat seuraavat kysymykset:

1. Millaisia sosiaalisia rooleja oppilailla on luokassaan sosiometrisen mittauksen näkökulmasta?
  - Mihin sosiaalisten tyyppien piirteisiin liikunnallisesti aktiiviset lapset sijoittuvat?
  
2. Millainen yhteys liikunnalla ja urheilulla on lasten sosiaaliseen rooliin luokkaympäristössä?
  - Millainen rooli organisoidulla seuratyöllä on oppilaan sosiaaliseen rooliin luokassa?

## 4.2 Tutkielman kohderyhmä

Tutkielman kohderyhmäksi valitsin erään keskipohjanmaalaisen koulun viidesluokkalaiset. Kohderyhmäksi valikoituivat juuri he sen vuoksi, että halusin tutkia alakouluikäisiä lapsia, koska tulevaisuudessa tulen valmistumaan juuri luokanopettajaksi ja tulen työskentelemään tämän ikäisten lasten kanssa. Alakoulun viimeisillä luokka-asteilla kaverisuhteet alkavat ottaa suurempaa osaa lapsen elämästä ja vahvistuvat. Samassa iässä harrastusten tärkeys kasvaa. Tutkielmaan osallistui kaksi viidettä luokkaa ja yhteensä 21 oppilasta. Tässä tutkielmassa tutkittiin ryhmän muodostumista, ryhmädynamiikkaa ja ryhmän sisäisiä rooleja. Koska jokaisella ryhmällä on oma ryhmädynamiikkansa, molempia ryhmiä käsiteltiin tässä tutkimuksessa erikseen.

Tutkimukseen osallistuneista oppilaista oli poikia 14 ja tyttöjä 7. Sosiometrisen tutkimuksen toteuttamispäivänä tutkimusluokkien oppilaista oli sairauden vuoksi poissa neljä oppilasta. Tämän lisäksi kolme oppilasta ei ollut palauttanut pari viikkoa aiemmin saatua lupalappua, johon oli pitänyt ottaa huoltajan suostumus tutkimukseen. Nämä oppilaat eivät osallistuneet sosiometriseen kyselyyn. Yhden oppilaan huoltaja ei antanut huollettavalleen lupaa osallistua tutkimukseen. Vaikka vastausprosentti jäikin näin ollen suhteellisen matalaksi, voidaan sitä pitää silti luotettavana, koska kyselyyn vastanneet oppilaat saattoivat silti nimetä poissaolevia luokkatovereitaan eri rooleihin. Näin ollen luokan rakenne saadaan selville, vaikka luokassa olikin tutkimuspäivänä poissaoloja.

Kohderyhmää valittaessa on tärkeää huomioida lasten emotionaalinen kehitystaso. Lapsien arvioidessa toisiaan on tärkeää, että he ovat saavuttaneet tietyn roolinottokyvyn ja empatian tuntemisen tason. Ahon (1993, 72 -73) mukaan lapsi kykenee noin kymmenvuotiaana asettumaan jossain määrin toisen asemaan, ja kykenee analysoimaan omaa ja toisten käyttäytymistä luotettavasti. Lisäksi lapsen sosiaalinen asema on tässä iässä yleensä vakiintunut (Laine 2002, 85). Tässä tutkimuksessa eduksi on laskettava myös se, että oppilaat olivat olleet pitkän aikaa samassa ryhmässä, ja näin ollen sosiaalinen asema oli varmasti vakiintunut myös ryhmässä.

Haastatteluun osallistui seitsemän oppilasta. He edustivat luokan eri sosiaalisia tyyppejä. Sosiaaliset tyypit, joita oppilaat edustivat olivat johtajat, suosikit, syrjässäolijat ja

ristiriitaisessa asemassa olevat oppilaat. Kokonaisuudessaan aineistoni siis käsittää 21 oppilaan sosiometrisen kyselyn ja seitsemän oppilaan haastattelut.

#### 4.3 Sosiometrinen mittaus

Sosiometrisellä mittauksella tarkoitetaan menetelmiä, joilla tutkitaan ryhmissä tapahtuvia sosiaalisia valintoja. Sosiometrian, yhden sosiaalipsykologian haaran on kehittänyt Jacob Levy Moreno, itävaltalais-yhdysvaltalainen sosiologi ja psykiatri. Hän kehitti metodinsa työskennellessään nuorten naisrikollisten kanssa vankilassa. Sosiometrisiä tutkimuksia on tehty eniten lapsiryhmille. (Helkama ym. 1998, 218.) Sosiometrinen kysely sopii kuitenkin minkä ikäisille ihmisille tahansa.

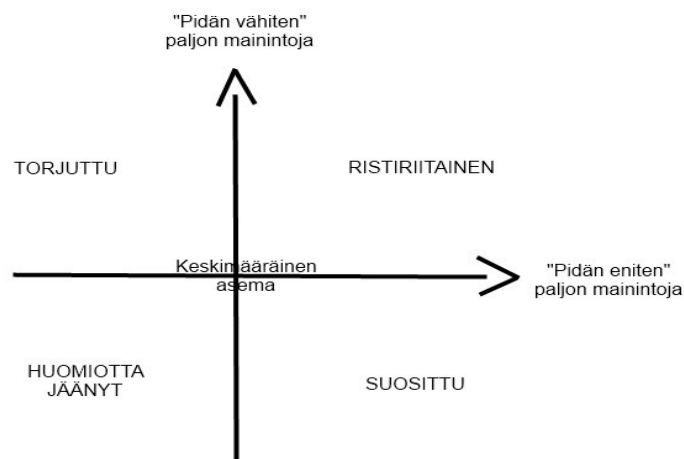
Kuten aiemmin todettiin, ryhmädynamiikan luonteeseen kuuluu, että ryhmään muodostuu jonkin lainen sosiaalinen rakenne. Ryhmän jäsenet arvioivat kokoajan toisiaan, joko tiedostamattaan tai tietoisesti. Jo pienet lapset osaavat nimetä kenestä pitävät ja kenestä eivät pidä. Sosiometristä tutkimusta voidaan käyttää siis selvittämään luokan sosiaalista rakennetta jo hyvin varhaisessa vaiheessa. (Aho & Laine 1997, 210.) Sosiometriset menetelmät sopivat sekä aikuisten että lasten tutkimiseen, minkä vuoksi niillä on vakiintunut asema kasvatustieteissä (Ropo 2001, 85).

Sosiometria on yksi yksinkertaisimmista tavoista selvittää luokan sosiaalista rakennetta. Sosiometrisessä kyselyssä koeryhmä saa ilmoittaa kenet he valitsevat ystäväkseen ja ketä eivät. Vastaukset voidaan pisteyttää jos kyseessä on järjestysasteikollinen mittaus. Pisteytyksestä saadaan selville myönteiset ja kielteiset valinnat. Valinnoista voidaan nähdä ketkä oppilaista ovat eniten suosiossa tai epäsuosiossa. (Koskenniemi 1982, 43.)

Sosiometriikka terminä viittaa vahvasti sosiaalisten suhteiden mittaamiseen. Mittaamisella tarkoitetaan sosiaalisten ilmiöiden muuttamista määrälliseen muotoon. Määrällisessä tutkimuksessa tilastot muutetaan numeeriseen muotoon, ja mittareilla saadaan numeerisia tuloksia. Tämän vuoksi sosiometriikka kuuluu perusluonteeltaan kvantitatiivisiin tutkimusstrategioihin. (Ropo 2001, 86.)



Sosiometria ja sosiometriaa koskeva kirjallisuus voidaan jakaa kahteen eri kategoriaan riippuen, miten laajaksi käsitteet koetaan. Osa kirjailijoista viittaa sosiometriaan aina kun puhutaan kvantitatiivisista menetelmistä tutkittaessa yksilöiden välisiä suhteita tietyissä ryhmissä. Toiset kirjailijat tarkoittavat sosiometriikalla suppeampaa käsitettä, jossa käytetään nimenomaan Morenon (1987) kehittämää menetelmää, jossa tuloksia kuvataan sosiometrisellä kuviolla eli sosiogrammilla. (Ropo 2001, 85.) Tässä tutkimuksessa käytän sosiometrisia mittaustapoja. Käytän tulosten ilmoittamiseen ja hahmottamiseen sosiometrista matriisia. Coie, Dodge ja Coppotelli (1982, 558, 564) kehittivät eteenpäin Morenon kehittämän sosiometristä tutkimusta. He kehittivät luokittelumallin, jossa määritellään ”pidän eniten”- ja ”pidän vähiten”- mainintojen lukumäärän perusteella hyväksyntä ja torjunta kaveripiirissä. Tässä tutkielmassa sosiometriaa käsitellään suppeammasta näkökulmasta, ja sosiometrinen analyysi muistuttaakin hyvin paljon laadullista sisällönanalyysia.



KUVIO 2. Sosiometriset statukset Coien ym. mukaan (1982, 563)

Kuviossa 2 on havainnollistettu kuvalla kuinka Coien ja hänen kollegoiden kehittämä luokittelumalli toimii. Tämä malli on nykyään yleisesti käytössä lapsiryhmien tutkimisessa (Salmivalli 2002, 142). Tämän tutkimusmallin ja jaottelun mukaisesti ei tarkastella kaksisuuntaista ystävyyttä vaan keskitytään yksisuuntaiseen suosituimmuuden tarkasteluun. Tällöin saadaan luokitteluun myös ristiriitaisessa asemassa olevat oppilaat, sekä ne oppilaat, jotka jäävät täysin tai lähes huomiotta kokonaan.

Jacob Moreno (1978, 18) määrittelee sosiometrian kulmakiviksi opin spontaaniudesta ja luovuudesta. Sosiometria on onnistunut tekemään yhteisön tutkimisesta mahdollista muuttamalla tutkimuksen kohteet osallistuviksi ja arvioiviksi toimijoiksi. Sosiometria antaa tutkimuksessa samanlaisen arvon ryhmän dynamiikalle kuin myös ryhmän toiminnoille. Sosiometrinen tutkimus tehdään olemassa olevassa tai mahdollisesti muodostuvassa ryhmässä ja se antaa toimintamalleja, joita voidaan käyttää hyväksi oikeissa tilanteissa. Sosiometristä tutkimusta voidaan käyttää, oli ryhmä kuinka iso tai pieni hyvänsä (Moreno 1978, 48). Sosiometria alkaa käytännössä siitä hetkestä, kun tutkimme sosiaalista rakennetta niin, että keskitymme sen osiin ja kokonaisuuteen. Ennen tutkittaessa vain yksilön ongelmia ja yksilön sopeutumista ryhmään, tämä ei toteutunut. (Moreno 1978, 52.)

Sosiometriassa oletetaan ja hyväksytään, että ihmisten välisiä vuorovaikutussuhteita tai niitä koskevia ilmiöitä voidaan mitata, ja että niitä voidaan kvantifioida. Tämä tarkoittaa, että sosiaalisia suhteita koskevat vuorovaikutusilmiöt voidaan laittaa muuttujiksi niin, että monimutkaisinkin ilmiön eri osia voidaan mitata toisistaan riippumattomasti. Sosiometriikka sopii erityisesti ryhmän sisäisen rakenteen tutkimiseen. Sosiometriikka on käyttökelpoista niin aikuisten kuin lastenkin sosiaalisten verkostojen tutkimiseen. Sosiometrisella menetelmällä ryhmän rakenteesta voidaan selvittää esimerkiksi ystävyys-suhteita, ryhmän johtajuutta, ryhmän syrjintää ja ryhmän arvojärjestyksiä. (Ropo 2001, 85.)

Sosiometrisessä testauksessa yksilö tekee valintoja tovereistaan missä tahansa ryhmässä johon hän kuuluu tai tulee kuulumaan (Moreno 1978, 93). Yksinkertaisimmillaan lapsen asemaa eli statusta ja suosiota voidaan selvittää pyytämällä lasta nimeämään kolme luokkatoveria, joista he pitävät kaikkein eniten, ja toisaalta kolme sellaista, joista he pitävät kaikkein vähiten. Näin saadaan selville lasten sosiaalinen asema. Edellä mainitussa tavassa sosiaalinen asema ryhmässä käsitetään hyvin yksilölliseksi. Myöhemmin onkin ymmärretty, että sosiaalinen asema ryhmässä on monimuotoisempi, jolloin on alettu käyttää useampia ryhmän sosiaalisten tyyppien piirteitä, kuten huomiotta jätetyt ja ristiriitaiset tyypit. (Salmivalli 2005, 25-26.) Näiden sosiaalisten tyyppien piirteiden mukaan ottamiseen vaikutti jo aiemmin mainitut Coie ja hänen kollegansa, jotka kehittivät uuden jaottelumallin. (Coie ym. 1982, 563-564.)

Sosiometriikassa, kuten muissakin kvantitatiivisissa tutkimuksissa, mitattavia muuttujia voidaan luokitella mittauksen tarkkuuden suhteen. Mittaamisen tarkkuus voi vaihdella nominaaliasteikosta suhdeasteikkoon. Näiden kahden ääripään välille sijoittuu järjestysasteikollinen mittaustarkkuus, jota tässä tutkimuksessa käytettiin. Suhdeasteikollinen mittaus sosiometriikassa ei ole käytännössä mahdollista, koska sosiometriikka ei yllä sen vaatimuksiin koskaan. (Ropo 2001, 86.)

Mittaustarkkuus vaikuttaa siihen kuinka sosiometrisen kyselyn tuloksia voi analysoida. Nominaaliasteikkoinen mittaustarkkuus asettaa kaikista suurimmat rajat analyysitavoille. Tässä tutkielmassa on käytetty järjestysasteikollista mittaustarkkuutta, joka on hieman tarkempi kuin nominaaliasteikollinen mittaustarkkuus. Aineiston analyysissa on käytetty ryhmän jäsenten roolien sanallista nimeämistä, joten analyysia voidaan kutsua luokittelevaksi sisällönanalyysiksi. Luokitteleva sisällönanalyysi muistuttaa enemmän laadullisen tutkimuksen analyysia kuin määrällisen tutkimuksen analyysia. (Ropo 2001, 86 – 87.)

Sosiometrisistä kyselyistä ja niiden järjestämisestä lapsille on herännyt kysymyksiä jotka kyseenalaistavat niiden tekemisen. Huolta herättävät erityisesti kielteiset arviot, joita yksilöiden pitää tehdä ryhmästään, esimerkiksi nimetä luokkatoverit, joista he pitävät vähiten. Kyselyjen vaikutuksia on kuitenkin useaan otteeseen tutkittu ja on todettu, että sosiometriset valinnat eivät lisää kielteistä vuorovaikutusta lasten välillä eivätkä aiheuta negatiivista käytöstä, kuten vetäytymistä, yksinäisyyttä. Itse asiassa useimmat lapset reagoivat sosiometrisiin kyselyihin myönteisesti ja tekevät niitä varsin mielellään. (Salmivalli 2005, 31 – 32.)

Salmivallin (2005, 32) mukaan sosiometristen kyselyiden tulosten käyttöön liittyy eettisiä näkökohtia, jotka tulee ottaa tarkasti huomioon tutkimusta tehdessä. Tulosten ajattelematon käyttö voi aiheuttaa luokassa ikäviä tilanteita, vaikka kyselyn teettäminen ei haitallista olisikaan. Sosiometrisen tutkimuksen tuloksia ei koskaan saa esittää lapsiryhmälle niin, että sieltä nostetaan esille suosituimmat ja epäsuosituimmat lapset. Ylipäättänsä tulosten suora esittäminen ryhmälle voi olla kyseenalaista. Kyselyä tehtäessä tulee varmistaa, että lapset eivät näe toistensa vastauksia tai kommentoi ääneen valintojaan. Samat eettiset näkökohdat on otettava luonnollisesti huomioon aina tutkimusta tehdessä, koska usein sosiometrisessä tutkimuksessa käsitellään toisten ominaisuuksia ja luonteenpiirteitä, jotka

voivat olla lapsille, mutta myös vanhemmille arkoja aiheita. Morenon (1978, 106) mukaan vain sellaista testiä voidaan kutsua sosiometriseksi testiksi, joka tutkii yksilön tunteita ja tuntemuksia toisiaan kohtaan ja joka määrittelee ne samojen kriteerien mukaan. Näin ollen sosiometrisen testin tekemisessä on aina otettava huomioon edellä mainitut seikat.

Sosiometristä tutkimusta tehdessä on korostettava, että valinnat kohdistuvat vain tämän tietyn ryhmän jäseniin eikä itseään voi valita. On myös korostettava sitä, että jos kyselyssä on useampi kysymys, on kaikkiin vastattava, jotta tuloksista saataisiin mahdollisimman luotettava ja kattava. (Ropo 2001, 82.)

Tavoitteenani tässä tutkielmassa oli selvittää ryhmän sosiaalista rakennetta, suosion jakautumista ryhmän jäsenten kesken sekä liikunnallisten lasten sijoittumista luokan hierarkiassa. Sosiometrinen mittaus sopii tutkielmani tavoitteisiin hyvin. Saatua selville luokan arvojärjestyksen ja suhderakenteen, voin löytää sieltä ryhmän eri sosiaalisten tyyppien piirteitä kuten suosituksen, syrjäänvetäytyvän ja johtajan.

Käytin kyselyssä järjestysasteikollista mittaustapaa (Ropo 2001, 87 – 88), jossa on mahdollista analyysin avulla löytää toisilleen läheisimmät ystävykset, yleinen ystävyysuhteiden rakenne sekä ne yksilöt, jotka ovat sosiaalisesti eristäytyneet ja joilla ei ole yhtään ystävämainintoja.

Sosiometriikkaa käytetään harvoin ainoana aineiston hankinta- ja analyysimenetelmänä. On hyvin tavallista, että tutkija kerää aineistoa ilmiöstä, joiden hahmottamiseksi ja ymmärtämiseksi sosiometrisestä aineistosta on selvää hyötyä. (Ropo 2001, 97.) Oppilaiden toisistaan asettama suosituimmuusjärjestely ei kuitenkaan anna syitä näille valinnoille, joten jo sen vuoksi tutkimusta on syytä jatkaa eteenpäin. Tässä tutkielmassa sosiometriikalla haettiin luokan erilaisia rooleja hallussaan pitäviä yksilöitä, joita myöhemmin haastateltiin.

#### **4.4 Teemahaastattelu**

Haastattelun idea yleensä on hyvin yksinkertainen. Kun haluamme tietää mitä toinen ihminen ajattelee, kysymme sitä häneltä (Eskola & Vastamäki 2001, 24). Joissain

aiheyhteyksissä teemahaastattelua kutsutaan myös puolistrukturoiduksi haastatteluksi. Puolistrukturoiduksi sen tekee se, että haastattelun aihepiirit ja teemat on ennalta valittu ja ne ovat kaikille samat. Kysymyksille ei ole tiukkaa kysymyspohjaa, vaan ne voidaan käydä läpi vapaassa järjestyksessä, kunhan kaikilta haastateltavilta kysytään samat asiat. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 43-48.)

Teemahaastattelu vapautuu tutkijan hallusta ja etenee itsestään tiettyjen teemojen mukana. Teemahaastattelu tuo tutkittavien äänen kuuluviin. Teemahaastattelu lähteekin siitä oletuksesta liikkeelle, että sillä voidaan tutkia kaikkia yksilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita. Teemahaastattelun myötä tulee huomioiduksi myös se, että ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamat merkityksensä ovat tärkeitä ja että ne syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48.) Teemahaastattelu on siis eräänlainen keskustelu (Eskola & Vastamäki 2001, 24). Teemahaastattelussa voidaan myös huomioida vastaajan aiemmat vastaukset, kuten tässä tapauksessa sosiometrisen kyselyn vastaukset.

Lasta haastateltaessa on huomioitava monia asioita. Lapsi ei esimerkiksi tunne välttämättä kaikkia käsitteitä, joten on otettava huomioon, että lapsi tuntee sanat joita haastattelija käyttää. Haastattelijan on pyrittävä säilyttämään mielenkiintonsa lapsen sanomisia kohtaan, vaikka lapsien puhe alkaakin usein rönsyillä asian ulkopuolelle. Haastattelijan on myös muistettava roolinsa haastattelijana ja tutkijana. Lapsia haastateltaessa saattaa tulla usein eteen ”en tiedä”-vastauksia. Nämä ovat haasteellisia sen vuoksi, että ei voi tietää, tietääkö lapsi asian oikeasti, vai kokeeko hän, ettei halua kertoa vastausta. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 131.)

Tässä tutkielmassa valitsin haastattelun toiseksi aineistonkeruumenetelmäksi, koska halusin syventää sosiometrisessä kyselyssä esille tulleita vastauksia sekä selvittää niihin vastauksiin johtavia syitä. Haastattelun etuna on, että se antaa perusteluja niille mielipiteille, joita tutkittavat olivat esittäneet sosiometrisessä tutkimuksessa. Kaikki tutkielman haastattelut suoritettiin yksilöhaastatteluina. Yksilöhaastattelu valikoitui siitä syystä, että oppilaan on helpompi antaa luotettavia vastauksia luokkatovereistaan ja jakaa rehellisemmin omia mielipiteitään. Ryhmä- tai parihaastattelut eivät tule kysymykseen tutkimuksessa, jossa haastateltavien pitää arvostella toisiaan kriittisesti. Haastattelun teemat ja kysymykset valikoituivat kirjallisuuden ja teorian kautta, huomioon otettiin myös

sosiometrisen kyselyn kysymykset ja vastaukset. Tämän lisäksi tutkin työssäni käyttämäni kirjallisuutta ja johdin kysymyksiä sieltä käsin. (Eskola & Vastamäki 2001, 33 – 34.)

Eskolan ja Suorannan (1998, 92 - 94) mukaan haastattelun onnistumisen kannalta on erittäin tärkeää, että haastattelija saavuttaa haastateltavan luottamuksen. Haastattelun anti on hyvin paljon kiinni siitä, kuinka turvalliseksi haastateltava tuntee olonsa haastattelutilanteessa. Haastattelu tulisi suorittaa mieluisassa ja neutraalissa paikassa, jossa haastateltava tuntee olonsa turvalliseksi.

Tässä tutkielmassa haastattelut järjestettiin oppilaille tutussa tilassa koulussa, joka oli rauhallinen ja mieluisa. Luottamusta edisti myös se, että haastattelija ei ollut enää täysin tuntematon, sillä haastattelut tapahtuivat sosiometristen kyselyiden jälkeen ja oppilaat olivat jo kertaalleen olleet tekemisissä tutkijan kanssa. Eskolan ja Suorannan (1998, 90) mukaan oppilaiden luottamuksen saamiseksi haastattelijalla voi olla takataskussaan jotain keskustelua vilkastuttavaa, kuten itselläni muun muassa omia kokemuksia ja sattumuksia samasta koulusta, jota he käyvät. Itse olen käynyt saman koulun ala-asteen reilut kymmenen vuotta sitten.

Koin, että teemahaastattelu oli oman tutkielmani kannalta paras vaihtoehto ja että se antaa parhaat mahdollisuudet käydä suhteellisen vapaata keskustelua teeman ympärillä. Lapsia haastatellessa helpottaa, että on olemassa mahdollisuus muokata hieman kysymyksiään ja keskustella teemasta yleisesti. Jyrinki (1977, 11) on todennut, että mahdollisuus tarkentaa kysymyksiä ja muuttaa esimerkiksi kysymyksen sanamuotoa, vähentää selvästi tutkittavien vastaamattomuutta. Kyselylomakkeen täytön kanssa lapsien kanssa olisi voinut tulla joitain ongelmia, haastattelussa voin täsmentää kysymyksiä siten, että ne tulevat ymmärretyksi oikein. Teemahaastattelun mukaisesti olin miettinyt aihepiirit ja teemat valmiiksi sen mukaan, mitkä ovat olennaisia tutkimusongelmieni kannalta.

Haastattelun etuna on myös se, että haastattelija voi toimia haastattelutilanteessa myös havainnoijana. Haastattelija voi merkitä muistiin sen lisäksi mitä haastateltava sanoo, myös sen, kuinka hän sen sanoo. Havainnoijana tutkija voi myös ottaa huomioon muita haastatteluun liittyviä seikkoja, kuten haastateltavan haluttomuuden, tiettyjen kysymysten herättämän ärtymyksen tai jotkin muut haastattelutilanteeseen vaikuttaneet tekijät, kuten

keskeytykset. Näiden seikkojen vuoksi haastattelussa voidaan saada parempia validiteettiin liittyviä tietoja kuin esimerkiksi kyselylomakkeessa. (Jyrinki 1977, 11 -13.)

## **4.5 Aineiston analyysi**

Aineiston analyysi suoritettiin siinä järjestyksessä, että ensin analysoitiin sosiometriset kyselylomakkeet, joilla selvitettiin luokan sosiaalista rakennetta. Sosiometrisen analyysin jälkeen ja luokan sosiaalisen rakenteen selvittyä, luokasta valittiin mielenkiintoisimmat tapaukset haastatteluun. Mielenkiintoisiksi tapauksiksi tässä tutkielmassa katsottiin ne oppilaat, jotka muistuttivat luokan eri sosiaalisten tyyppien piirteitä, jotka Koskenniemi (1982, 101) on nimennyt. Tämän lisäksi mielenkiinnon kohteena oli Salmivallin (2005, 26 – 29) määrittelemä ristiriitainen oppilas. Haastattelujen jälkeen oli luonnollisesti vuorossa haastattelun analyysi, jossa käytettiin hyväksi aineiston klusterointia ja abstrahointia. Haastattelun avulla haluttiin löytää syitä sosiometrisen analyysin tuottamille tuloksille.

### **4.5.1 Sosiometrinen analyysi**

Sosiometrisen tutkimuksen, kuten muunkin tutkimuksen on pohjauduttava aina ilmiötä koskevaan teoriaan. Ilman teorian tuntemusta ei voitaisi tietää, mitä pitäisi mitata, eikä myöskään tiedettäisi, millaisia suhteita ja yhteyksiä asioiden välillä on tai voidaan olettaa olevan. Teorialla ei kuitenkaan tarkoiteta sitä, että asiasta pitäisi olla välttämättä jo ennalta tutkittua tietoa, vaan pikemminkin pitäisi tietää, missä vaiheessa tutkimusongelmaan saadaan uutta tietoa. (Ropo 2001, 93.)

Pienimuotoiseen sosiometrisen aineiston analyysiin on käytettävissä useita vaihtoehtoisia menetelmiä. Valintoja voidaan analysoida laatimalla valinnoista matriiseja tai graafisia kuvauksia. Sosiometrian kehittäjä Jacob Levy Moreno käytti itse sosiometrisissä tutkimuksissaan tavanomaisesti matriisia ja sosiogrammia. (Ropo 2001, 95.) Tässä tutkimuksessa käytetään sosiaaliseen analyysiin lähinnä sosiometristä matriisia.

Matriisi on taulukko, jossa on mikä tahansa määrä rivejä ja sarakkeita. Sosiometrisessä matriisissa riveillä ja sarakkeilla ilmaistaan ryhmän jäseniä. Keskinäiset valinnat merkitään matriisiin numeerisin symbolein. (Ropo 2001, 95.) Tässä tutkielmassa matriisiin merkitään numerot siten, että ensimmäisen maininnan eli läheisimmän ystävän maininnan saanut ryhmän jäsen saa kolme pistettä, toinen saa kaksi pistettä ja kolmas yhden pisteen. Taulukosta voidaan summasarakkeisiin helposti laskea kuinka monta nimeämispistettä kukin yksilö on saanut osakseen. Erilaisilla muuttujilla tehtyjen matriisinen perusteella voidaan tehdä päätelmät siitä, miten oppilaiden suhdeverkosto on rakentunut. Kysymykset määrittelevät sen, mitä vastauksista voidaan päätellä. Sosiometrisiä matriiseja syntyi lomakkeesta viisi. Matriiseilla on analysoitu johtajamainintoja, kaverimainintoja, yksinäisyysmainintoja, vähiten kaverimainintoja sekä suosituimmuusmainintoja. Kaikissa näissä kohdissa oli samanlainen pisteytys mitä yllä on mainittu.

Tutkielmassa käytettiin järjestysasteikollista mittaustapaa, joka rajoittaa analyysitapojen käyttöä huomattavasti. Nominaaliasteikollista analyysia, joka on kaikista eniten analyysitapoja rajoittava, kutsutaan usein laadulliseksi analyysiksi. Vaikka sosiometrinen tutkimustapa on lähtökohtaisesti kvalitatiivinen tutkimustapa, analyysia, jossa nimetään roolit sanallisesti esimerkiksi johtajiksi tai suosikeiksi, kutsutaan luokittelevaksi sisällönanalyysiksi. (Ropo 2001, 86 – 88.) Tässä tutkielmassa käytettyä järjestysasteikollista mittaustapaa ja sen analyysia voidaan kutsua samalla tavalla luokittelevaksi sisällönanalyysiksi, koska analyysissa pyrittiin nimeämään ryhmän eri sosiaalisia tyyppejä sanallisesti.

Kaveri- ja suosituimmuusmaininnat mittaavat oppilaan suosiota ja sosiaalista asemaa kouluryhmässään. Eniten nimeämispisteitä näistä matriiseista keränneet oppilaat ovat luokan suosikkeja. Yksinäisyys- ja vähiten kaverimaininnat mittaavat myös oppilaiden asemaa luokassaan. Näillä negatiivisilla maininnoilla selvitetään ketkä ovat luokassa syrjässäolijoita tai torjuttuja. Paljon sekä positiivisia että negatiivisia mainintoja saaneet oppilaat kuuluvat ristiriitaisiin oppilaisiin ja ilman nimeämispisteitä jääneet oppilaat ovat huomiotta jätettyjä. Johtajamaininnoilla selvitettiin, kuka luokan oppilaista toimii ryhmän johtajana, ja kenellä on valtaa muihin oppilaisiin.

Eniten kaverimainintoja ja suosituimmuusmainintoja saaneet oppilaat kuuluvat suosittuihin oppilaisiin. Eniten yksinäisyysmainintoja ja vähiten kaverimainintoja saaneet kuuluvat



syryssä oleviin oppilaisiin. Paljon sekä kaverimainintoja että vähiten kaverimainintoja saaneet oppilaat ovat ristiriitaisessa asemassa. Paljon johtajamainintoja saaneet oppilaat ovat puolestaan johtaja-asemassa luokassaan. Sosiometrisessä tutkimuksessa mitattavat muuttujat voidaan jakaa kolmeen ryhmään eli selitettäviin-, selvittäviin- ja taustamuuttujiin (Ropo 2001, 93). Tässä kyselyssä mitattavana eli selvittävänä muuttujana ovat yksilön sosiaaliset valinnat. Selittävänä muuttujana, eli muuttujina, joilla oletettiin olevan yhteys selvittävään muuttujaan, ovat urheilu ja liikunnallisuus.

#### **4.5.2 Haastattelun analyysi**

Tarkemman tutkimuksen kohteeksi nostettiin sosiometrisen kyselyn perusteella ne oppilaat, jotka parhaiten sopivat Koskenniemen (1964) sosiaalisten tyyppien piirteisiin. Samoja piirteitä ovat käsitelleet myös Aho ja Laine (1997). Haastatteluun otettiin kaksi suosittua oppilasta, kaksi syryssä olevaa oppilasta sekä kaksi johtaja-asemassa olevaa oppilasta. Sosiometrisestä tutkimuksesta nousi esille myös Salmivallin (2005) mainitsemat ristiriitaisessa asemassa oleva oppilas joka myös valikoitui haastatteluun.

Haastattelussa valituilta oppilailta kysyttiin teemoittain kysymyksiä, jotka liittyivät heidän luokkaansa, kaverisuhteisiinsa ja liikkumiseensa. Näiden kysymysten oli tarkoitus tarkentaa ja selittää heidän aiempia vastauksiaan sosiometriseen kyselyyn.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston kerääminen ja analysointi tapahtuvat ainakin osittain yhtä aikaa (Metsämuuronen 2006, 246). Varsinainen sisällönanalyysi tapahtuu kuitenkin vasta kun aineisto on kerätty. Tässä tutkielmassa käytetään aineistolähtöistä sisällönanalyysiä eli induktiivista aineiston analyysia sekä teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi voidaan jakaa karkeasti kolmeen vaiheeseen; aineiston pelkistämiseen eli redusointiin, aineiston ryhmittelyyn eli klusterointiin ja aineiston abstrahointiin eli teoreettisten käsitteiden luomiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 110 – 111.)

Haastattelun varsinainen analyysi aloitetaan useimmiten litteroinnilla, kuten myös tässä tutkimuksessa. Litteroinnin jälkeen sisällönanalyysi aloitetaan tunnistamalla aineistosta ne asiat, jotka kiinnostavat tutkimuksen kannalta, ja jättämällä ylimääräinen aines pois

tutkimuksesta. Tätä vaihetta sanotaan pelkistämiseksi. Sisällönanalyysin tarkoitus on tiivistää aineistoa ilman, että se kadottaa sen sisältämää informaatiota (Tuomi & Sarajärvi 2002, 110). Pelkistämällä pyritään saamaan selville ne asiat haastatteluista, jotka vastaavat tutkimusongelmiin. Sen lisäksi, että haastatteluista poistetaan ylimääräinen aines, joka ei vastaa tutkimusongelmiin, pelkistetään kiinnostavia lauseita yksittäisiksi ilmaisuiksi. Aineiston klusteroinnissa eli ryhmittelyssä etsitään samankaltaisia ilmauksia ja yhdistetään samaan luokkaan ja nimetään ilmauksia yhdistävällä käsitteellä. Luokittelun tarkoitus on edelleen tiivistää aineistoa. Klusteroinnin jälkeen sisällönanalyysissä on vuorossa abstrahointi, jossa muodostetaan saadun tiedon kautta teoreettisia käsitteitä. Käsitteitä yhdistetään niin kauan, että saadaan vastauksia siihen ongelmaan, mitä kysymyksellä on haettu. (Tuomi & Sarajärvi 110 – 115.)

TAULUKKO 1. Esimerkki klusteroinnista ja abstrahoinnista: Miksi oppilas X on mielestäsi hyvä johtaja?

Vastaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
			<i>Emotionaalinen</i>
<i>Se on semmonen kaikille kiltti ja reilu</i>	<i>Reilu ja kiltti.</i>	<i>Tasavertainen</i>	<i>osaaminen</i>
			<i>Sosiaalinen</i>
<i>Se ei hirveesti turhia huutele.</i>	<i>Puhuu asiaa.</i>	<i>Asiallinen</i>	<i>osaaminen</i>
<i>Se tietää asioista paljon.</i>	<i>Asiantunteva</i>	<i>Asiantuntija</i>	<i>Älykyys</i>

Edellä mainittuun kysymykseen muodostettiin seuraavat yläluokat: Emotionaalinen osaaminen, sosiaalinen osaaminen, älykyys, rauhallisuus ja huumorintajuisuus. Aineistosta etsittiin selvennyksiä myös muihin sosiometrisen kyselyn vastauksiin, kuten miksi kukin oppilas on suosittu, syrjitty, yksinäinen tai hyvä ystävä. Kaikkiin näihin kysymyksiin tehtiin samanlainen luokittelu kuin edellä on esitelty.

Liikunnan ja urheilun merkitystä sosiaalsiin suhteisiin selvitettiin kysymällä oppilailta vaikuttaako liikunnan ja urheilun harrastaminen sosiometrisessä tutkimuksessa olleisiin muuttujiin. Lisäksi oppilailta kysyttiin heidän omaa käsitystään siitä, ovatko he suosittuja,

ja mitkä asiat vaikuttavat suosioon? Oppilailta kysyttiin esimerkiksi, ”Vaikuttaako urheilun harrastaminen oppilaan suosioon?” tai ”Tunnetko olevasi suosittu?”

Tässä tutkielmassa haastattelujen analyysissä käytettiin hyväksi myös ryhmän erilaisia sosiaalisia tyyppejä. Viitekehyksessä esitetyt sosiaaliset tyypit ja niiden ominaisuudet toimivat ohjaavina tekijöinä analyysissä. Voidaan siis puhua myös teoriaohjaavasta sisällönanalyysistä. Teoriaohjaava sisällönanalyysi ei eroa kovinkaan paljon aineistolähtöisestä sisällönanalyysistä. Ero tulee lähinnä esille abstrahoinnissa, jossa empiirinen aineisto liitetään teorian tietoon. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 116.) ”Suosittu oppilas” ja ”syrjitty oppilas” nousevat keskeisiksi erottelevaksi tekijäksi tässä aineistossa. Näiden tyyppien rakentamisen tarkoituksena on auttaa tutkijaa ymmärtämään tutkittavaa maailmaa. (Metsämuuronen 2006, 246 – 248.)

#### **4.6 Luotettavuustarkastelua**

Reliaabeliudella tarkoitetaan sitä, että samaa ihmistä tai ilmiötä tutkittaessa kahdella tutkimuskerralla saataisiin sama tulos. Toisin sanoen mittauksen tulisi olla toistettavissa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 186). Tavoitteena on mahdollisimman suuri reliabeliteetti (Uusitalo 1999, 84). Tutkimuksen kohdistuessa ihmisen ominaisuuksiin tai mielipiteisiin jotka voivat muuttua ajan kuluessa, voi tulos olla kuitenkin reliaabeli. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 186.) Vaikka tutkimus tehtäisiin myöhemmin uudestaan, ei välttämättä saataisi samoja tuloksia, koska tutkittavien mielipiteet ovat voineet muuttua. Mielipiteitä tutkittaessa on kuitenkin oletettava, että vastaukset ovat luotettavia sillä hetkellä. (Uusitalo 1999, 84.)

Vastausten luotettavuuteen vaikuttavat muun muassa tutkijan ja tutkittavan asenne sekä tutkimustilanne. On tärkeää arvioida mittareiden reliabiliteettia, jolloin myös niiden vaikutukset ovat ennakoitavissa. Tutkijan tulee noudattaa yksiselitteisiä luokittelu- ja tulkintasääntöjä. (Uusitalo 1999, 84.) Tutkijan on oltava myös objektiivinen. Laadullisessa tutkimuksessa on otettava huomioon havaintojen luotettavuus ja puolueettomuus. Luotettavan tiedon saamiseksi tutkijan olisi oltava täysin puolueeton. Laadullisessa tutkimuksessa on kuitenkin hyväksyttävä se tosiasia, että tutkija, joka on koko

tutkimusasetelman luoja, väistämättä tulkitsee vastauksia oman käsityksensä läpi. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 132 -133.)

Sosiometrisella lomakkeella tehty kysely on vastaajien sen hetkinen käsitys asiasta, jota heiltä kysytään. Ei ole mahdollista tietää ilman jatkotutkimusta, kuinka pysyvä se käsitys ajallisesti on. Sosiometriseen tutkimukseen liitettävällä laadullisella tutkimuksella voidaan kuitenkin tutkia ryhmän rakenteen historiaa ja kehitystä pitemmältä ajan jaksolta. (Ropo 2001, 99.) Tämä luo lisää luotettavuutta tähän tutkielmaan ja tutkielman tuloksiin.

Sosiometrisessä kyselyssä kartoitettiin myös muita osa-alueita kuin luokan sosiaalista rakennetta. Lomakkeessa kysyttiin oppilaiden liikuntatottumuksista ja urheilu-lajeista. Vaikka Rovon (2001, 88) mukaan sosiometrisestä aineistosta, johon kuuluu vähintään parikymmentä tutkittavaa, on mahdollista tehdä ryhmätasoisia tilastollisia analyysejä, ei mielestäni ollut kuitenkaan järkevää tehdä kyseisistä muuttujista laajempaa määrällistä tutkimusta, koska kyselyyn osallistui vain 21 oppilasta. Tuloksista ei olisi tullut näin ollen luotettavia. Ropo (2001, 88) toteaa kuitenkin samassa yhteydessä, että yksittäisten luokkien valintoja ei ole mielekästä tutkia laajoilla tilastollisen analyysin keinoilla. Tässä tutkielmassa sosiometrisia valintoja tarkasteltiin luokittelevan sisällönanalyysin kautta.

Sosiometrisessä mittauksessa ongelmana on se, että vastaajien henkilöllisyys paljastuu. Toisin kuin muissa kyselylomaketutkimuksissa, sosiometriseen tutkimukseen osallistuvat vastaajat vastaavat kysymyksiin omalla nimellään (Ropo 2001, 92). Tämä saattaa muuttaa vastaajien vastauksia, vaikka tutkija selvästi antaakin ymmärtää, että kenenkään henkilöllisyyttä ei paljasteta eikä tuloksista voi saada selville kenenkään henkilöllisyyttä.

Sosiometrisessä tutkimuksessa täytyy ottaa huomioon myös, että oppilaat saattavat vastata liikkumiskysymyksiin niin kuin he olettavat yleisten odotusten heiltä vaativan. Oppilaat ymmärtävät liikunnan ja urheilun olevan arvostettua ja se saattaa vaikuttaa tuloksiin. Tätä voi vähentää luotettavalla ja turvallisella tutkimustilanteella. Tässä tutkielmassa sosiometriseen kyselyyn oli mukaan otettu myös kysymys urheiluseurasta, joka nousikin hyvin eritteleväksi tekijäksi.

Tässä kyselyssä painotin selvästi oppilaille, että heidän vastauksiaan ei tule näkemään kukaan muu kuin tutkija eli minä, eikä heidän vastauksiaan voi valmiista tutkielmasta

mitenkään eritellä. Vastaukset ovat siis täysin luottamuksellisia ja tarkoitettu vain tämän tutkielman tekemiseen. Oppilaat sisäistivät tämän hyvin, ja tunnelma tutkimustilanteessa oli hyvä ja avoin.

Validiteetilla tarkoitetaan mittarin kykyä mitata juuri sitä, mitä on haluttu sen mittaavan. Periaatteessa validiteettia voidaan arvioida vertaamalla mittauksen tuloksia todelliseen tietoon mitattavasta asiasta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei yleensä käytetä validiteetin käsitettä, mutta se kuuluu siihenkin samantyyppinen vaatimus: teoreettiset ja empiiriset määritelmät on liitettävä toisiinsa. (Uusitalo 1999, 86.) Reliabiliteetin ja valideetin käsitteitä on kritisoitu laadullisen tutkimuksen piireissä sen vuoksi, että ne ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen tarpeisiin (Tuomi & Sarajärvi 2002, 134).

Laadullisen tutkimuksen oppaat ehdottavat usein näiden käsitteiden hylkäämistä ja korvaamista laadullista tutkimusta tehdessä. Laadullisen tutkimuksen omia luotettavuuden kriteereitä ovat uskottavuus, vastaavuus, siirrettävyys, luotettavuus, tutkimustilanteen arviointi, varmuus, riippuvuus, vakiintuneisuus, vahvistettavuus ja vahvistuvuus. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 134 - 137.)

Tässä tutkielmassa sosiometrinen kyselylomake ja teemahaastattelun teemat esitettiin Kajaanin normaalikoululla päättöharjoittelujakson aikana. Molemmat tutkielman osat todettiin toimiviksi, joskin niihin tuli pieniä hienosäätöjä. Tämä lisää tutkielman luotettavuutta, koska valitut mittarit antoivat vastauksia juuri niihin kysymyksiin, joita haluttiin mitata. Luotettavuutta lisää myös se, että esitestaus suoritettiin saman ikäisten oppilaiden kanssa kuin tutkielmaan osallistuvat lapset ovat, joten he ovat samalla kehitystasolla emotionaalisesti ja osaavat samalla tavalla asettua siihen asemaan, jota haastateltavana olo heiltä edellyttää.

Haastattelussa ongelmiksi on katsottu usein, että vastaaja saattaa vastata kysymykseen niin kuin hän olettaa kysyjän haluavan siihen vastattavan. Toinen yleinen uhkakuva on, että vastaaja vastaa niin kuin hänen yleisesti odotetaan vastaavan, vaikka se ei vastaisi hänen omaa mielipidettään. Haastateltava voi antaa siis sellaisia vastauksia, jotka ovat sosiaalisesti suotavia. Myös ajatusten pukeminen sanoiksi voi olla haastavaa, eikä koskaan voi tietää, kuinka paljon voi päätellä henkilön ajatuksista hänen sanomisiensa perusteella. (Jyrinki 1977, 129 – 130.) Varsinkin lapsia haastatellessa ongelmaksi voi nousta juuri se,

että lapsen on vaikeaa pukea ajatukset sanoiksi. Haastattelu on aina hyvin tilanne- ja kontekstisidonnaista. Haastateltavat voivat siis puhua haastattelutilanteessa toisin kuin jossain toisessa tilanteessa. Tuloksia tulkitessa tämä tulee ottaa huomioon eikä tehdä liian suuria yleistyksiä.

Tätä tutkielmaa tehtäessä haasteeksi nousi välillä, että lapsien oli vaikeaa pukea ajatuksiaan sanoiksi. Monessa tapauksessa haastateltavan ensimmäinen vastaus kysymykseen oli ”en tiedä”. Vasta tarkentavan kysymyksen tai muuten vain rauhallisen asian miettimisen kehoittamisen jälkeen oppilailta saatiin vastaus kysymykseen. Joissakin tapauksissa vastausta kysymykseen piti vielä tarkentaa tässäkin vaiheessa.

Haastattelun laatua voidaan tavoitella etukäteen siten, että on olemassa hyvä haastattelurunko, johon on myös mietitty jo valmiiksi mahdollisia syventäviä jatkokysymyksiä (Hirsjärvi & Hurme 2000, 284). Tässä tutkielmassa valmiiksi mietitty haastattelurunko toimi hyvin, ja kaikki haastatteluun osallistuneet oppilaat saivat samanlaisen kokemuksen haastattelutilanteesta ja samanlaiset kysymykset, joihin he saivat antaa omanlaisensa vastaukset. Jokaiseen isompaan kysymykseen oli mietitty valmiiksi muutama jatkokysymys, joiden valikoiminen tapahtui haastattelutilanteessa haastateltavan vastuksen mukaan. Haastattelu eteni hyvin pitkälti haastattelurungon mukaisesti ja koska suuri osa oppilaiden vastauksista oli hyvin pelkistettyjä ja yksiselitteisiä, tarkentavia kysymyksiä ei kovin paljoa tarvittu.

Laadullisessa tutkimuksessa vahvistettavuuden kriteeriä voidaan vahvistaa sillä tavalla, että tehdyt ratkaisut ja päättelyt esitetään niin tarkasti, että lukija pystyy seuraamaan tutkijan arviointia ja arvioimaan sitä. Vahvistuvuuden kriteeri puolestaan tarkoittaa sitä, että tehdyt tulkinnot saavat tukea toisista vastaavaa ilmiötä tutkineista tutkimuksista. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 136 – 137.) Tässä tutkielmassa olen pyrkinyt selittää mahdollisimman tarkasti kunkin kohdan sisällönanalyysissä, jotta lukijan olisi mahdollista seurata helposti päättelyketjuja. Vahvistuvuuden kriteeri täyttyy verrattaessa tutkielman tuloksia viitekehyksessä olevaan aikaisempaan teoria tietoon. Tutkielma on pyritty myös tekemään tieteellistä tutkimusta ohjaavien yleisten periaatteiden mukaan, mikä on riippuvuuden kriteeri.

Yksi luotettavuuteen liittyvä tekijä on triangulaatio. Triangulaatio tarkoittaa yksinkertaisimmillaan erilaisten metodien, tutkijoiden, tiedonlähteiden tai teorioiden yhdistämistä tutkimuksessa. Triangulaatiosta on erotettavissa neljä päätyyppiä: tutkimusaineiston triangulaatio, tutkijaan liittyvä triangulaatio, teoriaan liittyvä triangulaatio ja metodinen triangulaatio. Triangulaation kannalta on ollut kiistanalaista yhdistää laadullisen ja määrällisten metodien analyysia samanaikaisesti tai jaksottamalla. Osa tutkijoista on kuitenkin sitä mieltä, että laadullisen ja määrällisen analyysimenetelmien käyttäminen samassa tutkimuksessa on täysin mahdollista. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 140 – 143.) Tässä tutkielmassa pääpaino on laadullisessa tutkimusstrategiassa. Määrällistä tutkimusotetta edustaa lähinnä vain sosiometrinen aineistonkeruumenetelmä.

Tässä tutkielmassa triangulaatio tulee esille monimenetelmällisen tiedonkeruun kautta. Kyseessä on siis metodinen triangulaatio. Monimenetelmällisen tutkimuksen yksi eduista on niiden puutteiden paikkaaminen, mitä toisessa tutkimusstrategiassa voi olla (Creswell & Plano Clark 2011, 12-13). Vaikka nominaaliasteikollinen mittaaminen ja sen analyysi sosiometrisessä kyselyssä katsotaankin kuuluvan laadulliseen tutkimukseen, on tutkimusmenetelmä määrälliseen aineistonkeruuseen kuuluva menetelmä. (Ropo 2001, 86 – 87.) Saadakseni selville luokan sosiaalisen rakenteen, paras vaihtoehto oli tehdä ensiksi sosiometrinen kartoitus luokasta. Pelkällä haastattelulla luokan rakenteen selvittäminen olisi ollut todella vaikeaa. Siinä tapauksessa olisi haastateltava kaikki oppilaat, koska yksittäisten oppilaiden mielipiteet eivät välttämättä ole samanlaisia kuin koko ryhmän ajatukset. Tässä tutkielmassa metodit etenevät jaksottamalla, toinen metodi seuraa toista, ja mielestäni metodista triangulaatiota on mahdollista käyttää.

## 5 TUTKIMUSTULOKSET

Ensimmäinen osa tätä tutkielmaa oli sosiometrinen kysely. Sosiometriseen kyselyyn osallistui 21 oppilasta. Oppilaat nimettiin luokittain niin, että luokan 1 oppilaat ovat aakkosittain järjestyksessä oppilaat A – J ja luokan 2 oppilaat A1 – L1. Näillä tunnisteilla oppilaita käsiteltiin tässä tutkielmassa sekä sosiometrisessä mittauksessa sekä haastattelun suorissa lainauksissa. Tutkielman toiseen osaan eli haastatteluun valikoitui seitsemän oppilasta. Oppilaat valittiin haastatteluun sillä perusteella, kuinka he sopivat luokan eri sosiaalisten tyyppien peruspiirteisiin (Koskenniemi 1982, 101). Luokista oli tunnistettavissa johtajia, suosikkeja, syrjässäolijoita ja ristiriitaisessa asemassa olevia oppilaita. Tulosluvussa roolit käydään yksitellen läpi niin, että niistä erotellaan valintaan johtaneita syitä sekä esitellään roolin haltioiden mielipiteitä tutkimuksen kannalta mielenkiintoisista aiheista.

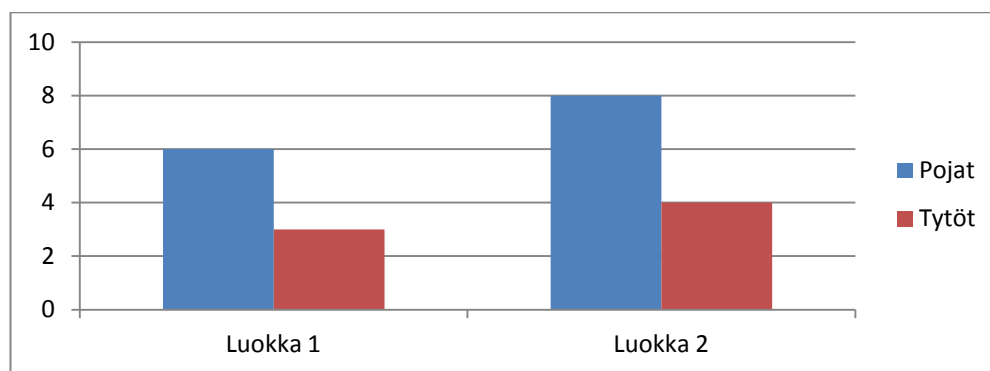
Haastatteluun sosiometrisen kyselyn perusteella valikoituivat oppilaat A (ristiriitainen, poika), B (johtaja, poika), C (syrjässäolija, tyttö), E, (suosikki, poika), A1 (suosikki, poika), B1 (syrjässäolija, poika) ja L1 (suosikki/johtaja, tyttö). Näin ollen tutkielman haastatteluosuuteen osallistui viisi poikaa ja kaksi tyttöä.

Tutkielman tulostuloksissa esittelen tutkimustulokset tutkimuskysymys kerrallaan. Ensiksi käsittelen tutkimuskysymyksen yksi. Ensimmäinen tutkimuskysymys koski sitä, millaisia sosiaalisia rooleja luokista löytyy sosiometrian näkökulmasta. Sosiometrisen kyselyn tulokset esitellään niin, että ensiksi esittelen mitä luokan eri sosiaalisia rooleja luokista löytyi. Tämän jälkeen esittelen syitä, jotka ovat johtaneet näihin nimeämisiin. Käytän tulosten esittelyssä tekstilainoja oppilaiden haastatteluista. Toinen tutkimuskysymys koski liikunnan yhteyttä lapsen sosiaaliseen rooliin. Esittelen tutkielman tulokset toisen tutkimuskysymyksen osalta niin, että esittelen erilaisia liikunnallisia



tekijöitä, jotka ovat yhteydessä lapsen sosiaaliseen rooliin. Lisäksi esittelen oppilaiden mielipiteitä liikunnan tarjoamasta sosiaalisesta kentästä ja liikunnan merkityksestä kaverisuhteiden muodostumisessa. Käytän myös toisen tutkimuskysymyksen tulosten esittelyyn tekstilainoja haastatteluista. Tulostulosten selkeyttämiseksi olen lihavoinut keskeisiä käsitteitä ja rooleja tuloksista.

Tutkielmaan osallistui kaksi peruskoulun 5. luokkaa ja yhteensä 21 oppilasta. Oppilaista neljätoista oli poikia ja seitsemän tyttöjä. Molemmissa luokissa oli poikia kaksinkertainen määrä tyttöihin verrattuna.



KUVIO 3. Sosiometriseen tutkimukseen osallistuneet oppilaat.

### 5.1 Luokan sosiaaliset roolit

Luokan sosiaalisia rooleja selvitettiin tutkielmassa sosiometrisen kyselyn avulla. Sosiometrisen kyselyn tarkoituksena oli selvittää luokan rakennetta ja erottaa sieltä mielenkiintoiset tyypit, jotka sopivat Koskenniemen sosiaalisten tyyppien piirteisiin. Lähes jokaisesta ryhmästä on löydettävissä ainakin kolme yleisintä, jotka ovat suosikit, johtajat ja torjutut. (Koskenniemi 1982, 101.) Näitä kaikkia kolmea sosiaalista tyyppiä löytyi myös tutkimukseen osallistuneista luokista. Lisäksi luokista erottui ristiriitaisessa asemassa oleva oppilas. Tässä luvussa kerron, kuinka muut oppilaat arvioivat näitä oppilaita ja kuinka he itse kokevat heidän oman sosiaalisen asemansa.

Sosiaalisista matriiseista käy selville, kuinka paljon kukin luokan oppilas sai nimeämispisteitä eri sosiaalisia tyyppejä haettaessa. Nimeämispisteiden perusteella sain selville, ketkä oppilaat pitivät hallussaan luokan eri sosiaalisia rooleja. Oppilaat, jotka

pitivät hallussa näitä sosiaalisia rooleja ja olivat tunnistettavissa sosiometrisen kyselyn avulla, kutsuttiin haastatteluun.

Molemmista luokista löytyi luokan yleisimpiin rooleihin kuuluvia johtajia, suosikkeja ja syrjässäolevia oppilaita. Lisäksi luokasta 1 löytyi ristiriitaisessa asemassa oleva oppilas. Molemmat luokat olivat hyvin yksimielisiä kaikista valinnoista lukuun ottamatta ristiriitaisessa olevan oppilaan nimeämisiä. Ristiriitaisen oppilaan tunnistaakin siitä, että hänellä on paljon sekä positiivisia ja negatiivisia valintoja.

Johtajamaininnat ilmaisevat sitä, ketkä oppilaat saivat eniten mainintoja kysyttäessä, ketkä oppilaat sopisivat parhaiten luokan johtajiksi. Viimeisessä sarakkeessa on laskettu yhteen kunkin oppilaan nimeämispisteet. Mitä enemmän oppilaalla on pisteitä tässä matriisissa, sitä enemmän muut oppilaat pitävät häntä johtaja-aseman arvoisena. Kuten Koskenniemi (1982, 101) on todennut, johtaja voi olla aito johtaja, tilapäisjohtaja tai valtias. Sosiaalinen matriisi ei kerro minkä tyyppinen johtaja kyseessä on, vaan lähinnä sen, kuka asemaa pitää hallussaan. Se, mitä johtajuuden alatyyppejä johtaja edustaa, voidaan selvittää jatkotutkimuksella, kuten tässä tutkielmassa haastattelulla.

Oppilaat	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	YHT.
A										2	2
B	3		3	2	3		3	2	2		18
C											0
D											0
E		2							3		5
F	2		2	1			1	3			9
G											0
H		1									1
I	1	3			2					1	7
J					1	3	2		1		7

KUVIO 4. Esimerkki sosiometrisestä matriisista. Luokan 1 ”johtaja”-maininnat.

Kuviosta 4 nähdään kuinka sosiometrisessä analyysissä käytettiin hyväksi sosiometristä matriisia. Matriisiin merkittiin nimeämispisteet kunkin oppilaan kohdalle ja

summasarakkeesta on luettavissa nimeämispisteiden yhteismäärä. Kuviosta 7. nähdään kuinka luokan 1 johtajamaininnat jakautuivat. Oppilas B sai osakseen 18 mainintaa, joista neljä mainintaa oli kolmen pisteen mainintoja, eli ykkösmainintoja. Ensimmäisiä mainintoja saivat osakseen viisi oppilasta. Luokan 1 johtaja oli selkeästi oppilas B.

Luokan 2 johtajiksi oppilaat ovat selvästi valinneet oppilaat E1 ja L1. Muut oppilaat eivät ole saaneet ensimmäisiä mainintoja ollenkaan. Luokan 2 jaetun johtajuuden jakavat siis oppilaat E1 ja L1. Kuviosta 5 nähdään kuinka oppilaat E1 ja L1 ovat saaneet suurimman osan luokan nimeämispisteistä tässä positiivisessa valinnassa.

Oppilaat	A1	B1	C1	D1	E1	F1	G1	H1	I1	J1	K1	YHT.
A1			1		1		1		2			5
B1												0
C1												0
D1												0
E1	2	3	3	2		3	3	3	3	3	3	28
F1												0
G1		1			2							3
H1												0
I1												0
J1												0
K1												0
L1	3	2		3	3	2	2	1		2	2	20

KUVIO 5. Luokan 2 ”johtaja”-maininnat.

Johtajamaininnat jakautuivat molemmissa luokissa hyvin selkeästi, eikä suurta hajontaa syntynyt nimeämisissä. Luokan johtajat eivät itse nosta itseään muiden yläpuolelle, vaan enemmänkin kokevat olevansa tasavertainen osa joukkoa. Muut oppilaat luonnehtivat luokan johtajia viisaiksi, asiallisiksi ja rauhallisiksi. Kaikkia näitä ominaisuuksia pidetään yleisesti positiivisina. Aho ja Laine (1997, 220 – 222) totesivat, että johtajilla on yleensä paljon positiivisina pidettyjä ominaisuuksia ja he osaavat ottaa ryhmän haltuunsa. Luokan johtajien täytyy omata hyvät sosiaaliset ja emotionaaliset taidot, jotta johtajan ominaisuudet vastaisivat luokan odotuksia. Johtajina pidetään usein myös luokan

älykkäimpinä pidettyjä oppilaita. Oppilaat kuvailivat luokkansa **johtaja-asemassa** olevia oppilaita seuraavalla tavalla:

Ne tietää ja osaa päättää paremmin asioista. (Poika A)

No se jos vaikka on liikuntaa, auttaa kaikkia ja neuvoo. (Tyttö L1)

Oppilaiden kuvauksien mukaan **johtajaoppilaiksi** valikoituvat ne oppilaat, jotka koetaan tasapuolisiksi ja reiluiksi. Johtajaoppilaat ovat asiantuntijoita monilla eri aihealueilla ja haluavat jakaa omaa tietotaitoaan muille. Oppilaat valitsevat luokan johtajan asemaan mieluummin ryhmän kannalta turvallisen ja parhaan vaihtoehdon.

Koskenniemen (1982, 101) sosiaalisten tyyppien mukaan näiden luokkien johtajat edustavat selvästi **aitoja johtajia**. Kuten Laine (1997, 221 – 222) totesi, tämän ikäiset lapset arvostavat johtajalta tasapuolisuutta ja erimielisyyksien sovittelutaitoja. Tämä oli selvästi havaittavissa näissäkin luokissa. Luokan johtajiksi ei valikoitunut välttämättä luokan suurimman tähdet, vaan oppilaat jotka ovat rauhallisia, auttavaisia ja sopeutuvaisia. Tämän ikäiset oppilaat osaavat jo ottaa huomioon oman sosiaalisen statuksen turvallisuuden johtajaa valitessaan (Laine 1997, 221).

**Johtajaoppilaat** tuntuivat tietävän varsin hyvin sen, että heillä on vaikutusvaltaa luokan keskuudessa. Johtajaoppilaat itse mainitsivat johtajaoppilaan ominaisuuksista ja johtajaoppilaan toiminnasta seuraavanlaisia asioita:

Noh, kaippa se vaikuttaa se suosio, että kuinka paljon on se luokan muu tuki takana. Ja se että saa ääntään kuuluviin. (Poika B)

No, nämä on muuten vaan semmosia johtajatyyppejä. Ja ku itseä ei saanut nimetä. (Poika B)

No se on semmonen mukava ja kiltti, eikä sano pahaa kenestäkään. Itse olen kaikkien kaveri. (Tyttö L1)

Johtajaoppilaat siis tunnistavat selvästi itsessään johtajan piirteitä, ja tietävät ainakin jollain tasolla olevansa johtaja-asemassa. He myös ymmärtävät mitä johtaja-asema edellyttää. Pitää olla avulias ja tasavertainen, mutta myös jämäkkä ja saada äänensä kuuluville. Näiden kahden tekijän välinen tasapainoilu määrittelee hyvin pitkälti millaisesta johtajasta on kyse.

”Kaveri”-maininnat tarkoittavat oppilaan omaa mielipidettä siitä, kenet hän valitsee omaksi parhaaksi kaverikseen luokalta. Nämä maininnat ovat siis sidoksissa siihen, minkä jokainen yksittäinen oppilas kokee. ”Suosituin”-maininnat puolestaan kuvaavat sitä, kuinka oppilas kokee ryhmän kokonaisuudessaan arvioivan muita oppilaita. Suosituinta oppilasta nimetessä oppilaan tulee ottaa huomioon myös ryhmän muiden jäsenten mielipiteet. Viimeiseen sarakkeeseen on kunkin oppilaan pisteet laskettu yhteen. Mitä enemmän oppilas on saanut kaverimainintoja, sitä useampi oppilas pitää häntä kaverinaan ja sitä vaikuttavampi sosiaalinen rooli tällä oppilaalla on.

Luokan 1. ”kaveri”-maininnat jakautuivat tasaisesti koko luokan kesken. Eniten mainintoja saivat oppilaat E ja I. Saman luokan ”suosituin”-mainintoja sai osakseen eniten oppilas E. Myös oppilas I sai paljon mainintoja. Matriiseista voidaan siis päätellä, että tämän ryhmän **suosikkioppilaita** ovat oppilaat E ja I. Luokan 2 ”kaveri”-maininnat jakautuivat luokan kesken melko tasaisesti kaikkien paitsi yhden oppilaan saadessa nimeämisiä. Eniten luokasta kaverimainintoja sai osakseen oppilas L1. Oppilaat A1 ja L1 saivat eniten pisteitä luokassa 2, kun muuttujana oli suosituimmuus. Luokan 2 suosikkioppilaat ovat siis oppilaat A1 ja L1. (LIITE 6 ; LIITE 7)

Sosiometrisessä kyselyssä suosituimmuutta mittasivat kaveri- ja suosituimmuusmaininnat. Nämä kaksi muuttujaa kertovat ketkä ovat luokassa kaikista suosituimpia. Eniten kaveri- ja suosituimmuusmainintoja saaneet oppilaat ovat siis luokan suosikkeja. Suosikin asema on hyvin korkealla luokan hierarkiassa.

Haastatteluissa oppilaat nimesivät hyvän kaverin ominaisuuksiksi hauskuuden, luotettavuuden, hyvät sosiaaliset taidot, välittävyys, auttavaisuuden ja yleisen mukavuuden. Samoja ominaisuuksia mitä Aho ja Laine (1997, 218) ovat maininneet teoksessaan. Kuten johtajiltakin, lapset odottavat ystäviltään hyviä sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Oman kaverin valintaan harrastukset eivät vaikuta kovinkaan paljoa. Enemmän valintaan vaikuttaa juurikin oman itsensä kannalta turvalliset asiat, kuten se, että kaveri välittää ja auttaa. Oppilaat kuitenkin totesivat, että on helpompaa ja mukavampaa, jos kaverilla on sama harrastus kuin hänellä itsellään. Kysyttäessä oppilailta, mitkä asiat vaikuttavat oman kaverin valintaan, oppilaat vastasivat muun muassa näin:

Ei se hirveesti vaikuta, mutta on se mukava ku on sama harrastus. (Poika A1)

Hyvä kaveri on semmonen mukava ja tekee samoja asioita ku minä. (Poika E)

Semmonen, että siihen voi luottaa ja se kuuntelee. (Tyttö L1)

Haastattelussa oppilaat kertoivat, että kaverin kanssa on mukava tehdä yhteisiä asioita, jotka kiinnostavat heitä molempia. Kuitenkaan samojen harrastusten puuttumista ei koettu esteeksi kaverivalinnoille. Pikemminkin valintaan vaikuttivat samanlaiset persoonallisuuden piirteet ja hyvä luottamussuhde. **Suosikkioppilaat** itse mainitsivat haastatteluissa suosikkioppilaiden ominaisuuksista ja omasta asemastaan seuraavanlaisia asioita:

Ehkä joissaki tilanteissa se vaikuttaa (liikunnan harrastaminen). (Tyttö L1)

Kyllä mä aika lailla varmaan oon suosittu. Harrastusten ja näitten takia. (Poika A1)

Suosikkioppilaat ovat tietoisia siitä, että liikunnan harrastamisella voi olla yhteys sosiaaliseen rooliin. He myös tiedostavat oman roolinsa luokassa. Oppilaat ymmärtävät, että monet asiat vaikuttavat suosion rakentumiseen ja harrastukset voivat olla yksi näistä tekijöistä.

Yleisesti **suosittujen** oppilaiden ominaisuuksiksi nimettiin paljon samoja tekijöitä kuin ”kaveri”-maininnoissakin. Ryhmän kannalta suosituimmuus rakentuu ainakin seuraavien ominaisuuksien mukaan: Sosiaalisuus, hauskuus ja auttavaisuus. Kuten Moreno (1978, 133 – 134) oli omissa kokeissaan todennut, vastakkaisen sukupuolten välisiä valintoja tämän ikäisillä lapsilla tulee todella vähän. Tämä toteutui tässäkin sosiometrisessä kyselyssä.

Vaikka oppilaat eivät kaverimaininnoissaan pitäneet harrastusta tärkeänä tekijänä, muodostui se ”suosituin”-maininnoissa merkittäväksi tekijäksi. Yli puolet haastatteluun osallistuneista oppilaista oli sitä mieltä, että harrastus ja erityisesti urheilu saattaa vaikuttaa siihen, että tietyt oppilaat ovat suosituimpia kuin toiset. Kaikki oppilaat olivat myös sitä mieltä, että urheilijat yleisesti ottaen ovat suosituimpia kuin ei-urheilevat. Urheilijoita pidetään myös yleisesti sosiaalisina. Tämän lisäksi suosituimmat oppilaat itse tiedostivat tilanteen ja olivat sitä mieltä, että he ovat suosituimpia harrastaessaan urheilua kuin jos

eivät harrastaisi sitä. Kaikki suosikeiksi nimetyt oppilaat liikkuvat viikossa enemmän kuin muut oppilaat keskimäärin. Kaikki suosikkioppilaat kuuluivat myös urheiluseuraan.

”Vähiten kaveri”-maininnat kuvaavat oppilaiden negatiivisia valintoja muita oppilaita kohtaan. Mitä enemmän negatiivisia valintoja oppilaalla on, sitä heikompi asema oppilaalla on sosiaalisesti luokassa. ”Yksinäisin”-maininnat puolestaan kuvaavat oppilaiden mielipidettä siitä, ketkä luokassa ovat yksinäisimpiä. Yksinäisiä oppilaita voi olla monenlaisia. Oppilas voi itse vetäytyä syrjään, mutta hänet voidaan myös jättää syrjään muiden toimesta jolloin hän kuuluu **torjuttujen** oppilaiden ryhmään. Eniten ”vähiten kaveri”-mainintoja luokassa 1 sai oppilas A. Oppilaat C ja B saivat eniten nimeämisiä kategoriassa, jossa kysyttiin luokan yksinäisintä oppilasta. Luokan 2 ”vähiten kaveri”-mainintoja sekä ”yksinäisin”-mainintoja sai eniten osakseen oppilas B. Tuloksista on siis tulkittavissa, että oppilas B on jätetty syrjään luokassa 2. (LIITE 8; LIITE 9)

**Syjässäolevia** ja oppilaita selvitettiin sosiometrisessä kyselyssä kolmen eri kysymyksen avulla. Oppilaat, jotka saivat vähän kaverimainintoja, paljon vähiten kaveri-mainintoja ja paljon ”yksinäisin”-mainintoja kuuluvat tähän ryhmään.

Kysyttäessä oppilailta syitä näihin negatiivisiin valintoihin paljastui syiksi seuraavia tekijöitä: vähemmän harrastuksia, hiljaisuus, haluttomuus osallistua yhteisiin juttuihin sekä epärehellisyys. Nämä ovat samoja negatiivisia pidettyjä ominaisuuksia kuin mitä muun muassa Koskeniemi (1982,101) on maininnut syrjäänvetäytyvistä oppilaista. Oppilailla jotka ovat syrjässä, on siis tämänkin tutkielman mukaan puutteita sosiaalisessa kanssakäymisessä. He eivät osaa tai halua käyttäytyä niin kuin muu ryhmä heiltä odottaa. Tässä tutkimuksessa ei esille tullut aggressiivisia torjuttuja oppilaita (Laine, 2005, 209) vaan näiden ryhmien syjässäolevat ja torjutut oppilaat kuuluivat jo aiemmin mainittuihin syrjäänvetäytyviin oppilaisiin.

Kahdesta tutkimukseen osallistuneesta luokasta löytyi sekä syjässäolijoiden alatyypeistä ainakin **torjuttuja oppilaita** sekä **eristäytyvä oppilas**. Torjutut oppilaat eivät pääse mukaan ryhmään joidenkin negatiivisten ominaisuuksiensa vuoksi. Eristäytyvä oppilas puolestaan ei halua omasta tahdostaan osallistua yhteisiin toimiin ja leikkeihin, vaan oppilas valitsee itse eristäytymisen muusta ryhmästä. Oppilailta kysyttäessä, miksi joku oppilas on jäänyt syrjään muusta ryhmästä, oppilaat vastasivat esimerkiksi näin:

No ollaan me aina sanottu, että tuu pelaan meidän kans, mut se ei halua. (Tyttö L1)

X:n kanssa en ole ollut tekemisissä, se on valehdellut niin paljon. (Poika A1)

Oppilaat olivat yksimielisiä siitä, ketkä ryhmässä olivat syrjässäolevia oppilaita. Epärehellisyyden vuoksi toista syrjässäolevaa oppilasta ei haluttu yhteisiin toimiin. Toinen syrjässäoleva oppilas on itse valinnut, ettei halua osallistua yhteisiin toimiin vaan jättäytyy vapaaehtoisesti syrjään. **Syrjässä olevat** oppilaat kertoivat haastattelussa kysyttäessä heidän käsitystään siitä ovatko he suosittuja seuraavasti:

En nyt tiedä. Jotkut on varmaankin suositumpia. (Poika B1)

En. Mä oon se hiljaisempi siellä. (Tyttö C)

Kuten aiemmin todettiin, eri sukupuolten välisiä kaverimainintoja ei tämän ikäisillä oppilailla juurikaan ilmene tämän tyyppisissä tutkimuksissa. Tässäkään tutkimuksessa ei eri sukupuolten välisiä valintoja ilmennyt kovin paljon. Oppilaiden oman sukupuolen painottuminen näkyi myös ”vähiten kaveri”-maininnoissa, joissa oppilaat nimesivät usein vastakkaista sukupuolta olevia oppilaita vähiten kaverikseen. Tällaista tapahtui varsinkin, jos oppilaat eivät keksineet muuta syytä tähän valintaan, eivätkä he olleet huonoissa väleissä kenenkään oman sukupuolen edustajan kanssa. Syynä on yksinkertaisesti se, että tässä iässä kontaktit vastakkaiseen sukupuoleen ovat vielä melko vähäisiä. Myös tässä tutkielmassa haastateltavat kokivat, että eri sukupuoli vaikuttaa oman kaverin valintaan. Haastatteluissa se todettiin esimerkiksi seuraavalla tavalla:

No ku en oo niitten kaa. Tai enempi oon poikien kaa ku tyttöjen ja teen kaikkia juttuja, niin helpompi laittaa. (Poika E)

Osa oppilaista ei osannut kertoa muuta syytä ”vähiten kaveri”-maininnoillensa kuin eri sukupuolen merkityksen. Eri sukupuolten väliset kontaktit koulussa ja välitunneilla ovat vähäisiä ja usein juuri sen vuoksi sosiometrisissä kyselyissä ei tule esille paljoa eri sukupuolten välisiä mainintoja.



**Syrjässäolevat** oppilaat eivät itse kokeneet olevansa yksinäisiä. Heitä kohtaan ei ollut kiusaamista, eikä muutenkaan negatiivista käytöstä muiden oppilaiden puolelta. Kävikin ilmi, että näillä oppilailla, jotka omassa luokassaan olivat syrjittyjä, oli ystäviä muista ryhmistä. Laine (1997, 218) on todennut myös tutkimuksissaan, että monesti luokassaan syrjään jääneet oppilaat eivät välttämättä ole yksinäisiä, vaan heillä on joku paras kaveri. Tässä tutkielmassa sosiometrisellä kyselyllä selville saaduilla oppilailla oli myös kavereita. Yleensä nämä kaverit olivat jostain muusta luokasta. Vaikka syrjässäolijat eivät kokeneet itseään yksinäisiksi, eivät he myöskään kokeneet olevansa kovin suosittuja luokassaan. Syrjässä olevat oppilaat osaavat myös itse siis hahmottaa oman roolinsa luokassa.

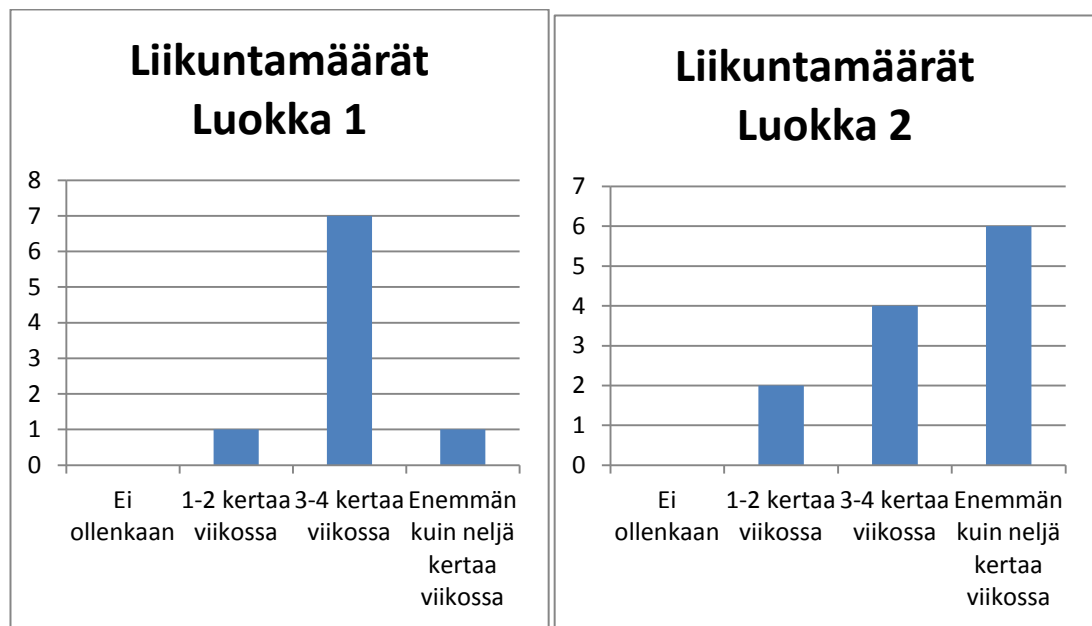
Luokasta 1 löytyi myös Salmivallin (2005, 28) mainitsema **ristiriitaisessa asemassa** oleva oppilas. Oppilas A sai eniten ”vähiten kaveri”-mainintoja. Sama oppilas sai ryhmästään kuitenkin myös kolmanneksi eniten ”kaveri”-mainintoja. Täysin huomiotta jätettyjä oppilaita ei kummastakaan luokasta löytynyt yhtään.

**Ristiriitaisella** oppilaalla on tietty kaveripiiri, jonka jäsenet arvostavat tämän oppilaan ominaisuuksia. Saman oppilaan ominaisuudet eivät kuitenkaan ole sellaisia, jotka ovat koko ryhmän arvostamia. Tässä tapauksessa etenkin samaa sukupuolta olevat oppilaat arvostivat tämän oppilaan korkealle kaveripiirissään. Vastakkaiselta sukupuolelta oppilas sai paljon ”vähiten kaveri”-mainintoja, joka osoittaa, että oppilaalla on vaikeuksia toimia vastakkaisen sukupuolen kanssa. Oppilas itse tiedosti, että hänellä on tiettyjä kavereita, mutta myös sen, että hän ei ole kaikkien suosiossa. Tämä paljastui haastattelussa kysyttäessä pitävätkö muut oppilaat hänestä.

En mä tiedä. Jotkut ainakin pitää. (Poika A)

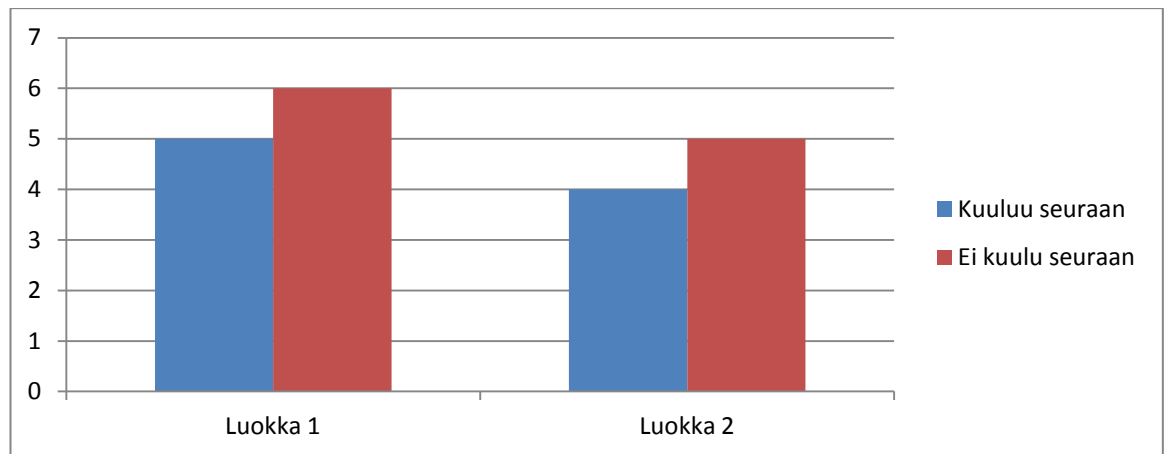
## 5.2 Liikunnan ja urheilun yhteys sosiaaliseen rooliin

Tutkielman toinen tutkimuskysymys käsitteli liikunnan ja urheilun vaikutusta lapsen sosiaaliseen rooliin. Tässä luvussa käyn läpi ensiksi oppilaiden liikuntatottumukset ja sen kuinka monet oppilaista kuuluvat organisoidun urheilun piiriin, eli kuuluvat johonkin urheiluseuraan. Tämän jälkeen keskityn esittelemään haastattelun avulla saatuja tuloksia siitä, minkälaisia yhteyksiä liikunnalla ja urheilulla on lapsen sosiaaliseen rooliin.



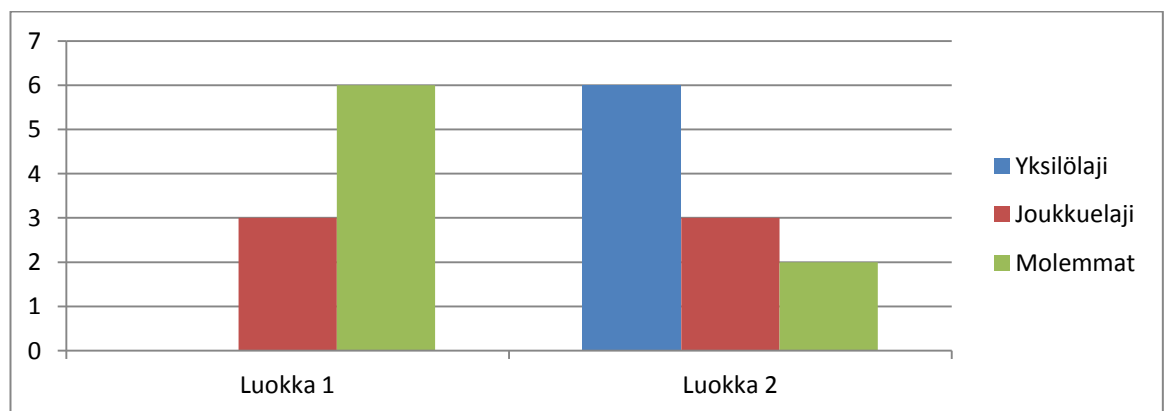
KUVIO 6. Oppilaiden liikuntakerrat viikossa.

Kuviosta 6 nähdään, kuinka paljon oppilaat liikkuvat viikossa. Ei-liikkuvia oppilaita ei ollut kummallakaan luokalla ollenkaan. 1- 2 kertaa viikossa liikkuvia oppilaita oli yhteensä kolme, 3-4 kertaa viikossa liikkuvia oppilaita yksitoista ja sitä enemmän liikkuvia oppilaita seitsemän. Huomion arvoista on, että toiseen luokkaan on valikoitunut enemmän oppilaita, jotka liikkuvat yli neljä kertaa viikossa.



KUVIO 7. Urheiluseuraan kuuluvat oppilaat.

Kuvio 7 kertoo, että yhdeksän oppilasta kuului kyselyhetkellä urheiluseuraan ja yksitoista oppilasta ei kuulunut seuraan. Kuten aiemmin on mainittu, erityisesti organisoitua liikuntaa on pidetty hyvin sosiaalistavana (luku 3.3).



KUVIO 8. Oppilaiden harrastukset jaoteltuna lajityypin mukaan.

Kuviossa 8 on esitetty oppilaiden lajijakauma. Lajit eroteltiin yksilölajeihin ja joukkuelajeihin. Oppilaille annettiin myös mahdollisuus vastata, että he harrastavat kumpaakin näistä lajeista. Kuusi oppilasta ilmoitti harrastavansa vain joukkuelajia, kahdeksan oppilasta vain yksilölajia ja kuusi oppilasta kertoi harrastavansa molempia lajeja. Luokassa 1. ei ollut yksilölajin harrastajia. Luvussa 3.4 on esitetty joukkue- ja

yksilölajien välisiä eroja ja pohdittu, valikoituuko laji persoonallisuuden mukaan vai muokkaako laji persoonallisuutta.

Liikunnan ja urheilun vaikutusta oppilaan sosiaaliseen rooliin ei voi kiistää. Tässä tutkielmassa oppilaat haastatteluissa totesivat, että he ovat ystäväystyneet kavereidensa kanssa lähinnä koulussa ja harrastusten parissa. Kuten Laakso ym. (42, 2007) ovat todenneet, liikunta ja urheilu tarjoavat lapselle hyvän sosiaalisen kentän, jossa lapsi voi kehittää sosiaalisia taitojaan ja solmia ystävyysuhteita. Varsinkin liikunnallisesti aktiivisimmat lapset mainitsivat harrastustilanteen paikaksi, jossa he tutustuivat uusiin ihmisiin. Oppilaat pitävät kavereita ja heidän kanssaan toimimista tärkeänä osana liikuntaharrastusta. Kysyttäessä oppilailta, missä he tutustuvat uusiin ihmisiin ja missä he ovat tutustuneet kavereihinsa, oli vastauksista selvästi ymmärrettävissä että harrastuksessa sovitaan ystävyysuhteita.

No näissä harrastuksissa, pesäpallossa ja jääkiekossa. Ja koulussa näihin.  
(Poika A)

Haastatteluissa oppilaat mainitsivat ystävien tapaamispaikaksi ja uusien toverisuhteiden syntymispaikaksi koulun ja harrastukset. Varsinkin joukkueurheilun tuomat uudet kaverisuhteet nousivat haastatteluissa esille.

Oppilaiden mielestä harrastuneisuudella ja varsinkin liikunnan harrastuksella on vaikutusta suosioon. Sekä suositut oppilaat että syrjässä olevat oppilaat olivat haastattelussa sitä mieltä, että urheilulla on vaikutusta suosioon. Tämän ovat todenneet aiemmin tutkimuksissaan myös Suonperä (1973, 42), Hahn (1979, 403), Chase & Dummer (1992, 421), Poikkeus (1997, 1220), ja Liimatainen (2000, 89). Poikkeus (1997, 133) totesi, että urheilijoiden harrastuneisuus näkyy myös heidän ulkoisessa olemuksessa ihailtavina fyysisinä ominaisuuksina, joka myös vaikuttaa suosioon. Urheiluhan ei sinänsä tee ihmisestä viehättävää, mutta liikkuminen muokkaa kehoa esteettisesti edulliseen suuntaan. Yleinen käsitys urheilijoista on, että he ovat hyvän näköisiä. (Laakso 1988, 4.) Kysyttäessä vaikuttaako liikkuminen ja siitä seuraavat positiiviset fyysiseen ulkonäköön vaikuttavat asiat suosioon, olivat oppilaat sitä mieltä, että urheileminen ja hyvä ulkonäkö voi vaikuttaa oppilaan suosioon.

No on ne ehkä vähän suosituimpia. Ku ne urheilee ja pitää ittensä kunnossa.  
(Poika E)

Haastattelussa oppilaat miettivät tarkkaan onko liikunnalla merkitystä toisen oppilaan suosioon. Suurin osa oppilaista oli sitä mieltä, että liikunnalla voi olla yhteys suosioon. Ja yhdeksi syyksi siihen vaikutukseen oppilaat mainitsivat liikunnanharrastamisesta seuraavat positiiviset fyysiset muutokset. Oppilaat eivät kuitenkaan tunnista itsessään sellaisia pinnallisia piirteitä, jossa he valitsisivat omat kaverinsa heidän harrastustensa tai ulkonäkönsä perusteella. Silti he tiedostavat ja ovat yhtä mieltä siitä, että liikunnallisesti aktiivisimmat lapset ovat suosituimpia heidän luokaltaan. Tämä tuo tutkielmaan pientä ristiriitaa, joka selittyy sillä, että lapset osaavat vastata moniin kysymyksiin niin kuin heidän mielestään niihin pitäisi vastata. Osa oppilaista oli vahvasti myös sitä mieltä, että urheilijat ovat sosiaalisesti taitavampia kuin ei-urheilevat oppilaat.

Haastatteluissa nousi esille myös, että **johtajina** pidettyinä oppilailla liikuntaharrastukseen liittyi tietty tavoitteellisuus. Nämä oppilaat osasivat nimetä harrastukselleen realistisia tavoitteita. Tällaista tavoitteellisuutta voidaan pitää myös positiivisena ominaisuutena. Molempien luokkien johtajiksi nimetyt oppilaat kuuluivat urheiluseuraan ja liikkuiivat keskimääräistä enemmän. Johtajaoppilaat vastasivat urheilun tavoitteista kysyttäessä esimerkiksi seuraavalla tavalla:

Joka kauteen on tavoitteena kehittyä vähän. En ajatellu ammattilaiseks  
kuitenkaan. (Poika B)

Liikunnallisesti aktiivisimmat oppilaat, jotka harrastivat lajiaan urheiluseurassa, osasivat nimetä joitain tavoitteita harrastukselleen. Tavoitteet olivat joko kauaskantoisia ammattilaisuuden haaveilua tai lähitavoitteita, joissa keskityttiin omien taitojen kehittämiseen.

Oppilaiden liikuntaharrastuneisuus oli siis kaikilla oppilailla hyvin korkea. Vaikka oppilaat harrastivat sekä joukkue- että yksilölajeja, oli heidän mielestään mukavampi liikkua porukassa kuin yksin. Yksilölajin harrastajat olivat myös sitä mieltä, että liikkuminen jonkun kanssa antaa liikkumiselle jotain lisäarvoa. Lisäarvoksi voi siis tämän tutkielman tulosten mukaan laskea liikunnan sosiaalisen puolen.

Telaman (2000, 67 – 71) mukaan liika kilpailullisuus voi haitata liikunnan sosiaalistavaa vaikutusta. Siirryttäessä liikkumisesta kilpaurheiluun liikunnan sosiaalistava elementti häviäisi. Tämän tutkielman mukaan kuitenkin juuri kilpailevat lapset olivat luokan sosiaalisessa hierarkiassa korkeimmassa asemassa. Sosiaalisesti korkeaksi asemaksi tässä tutkielmassa lasketaan **johtaja-asema** sekä **suosikkiasema**. Tutkielmassa oletetaan, että oppilas, joka kuuluu urheiluseuraan, on mukana myös seuran kilpailullisessa toiminnassa. Yleensä urheiluseuraan kuulumisen tuo mukanaan kilpailutoiminnan.

Haastatteluista ja sosiometrisestä kyselystä oli huomattavissa myös, että **suosikeilla** ja **torjutuilla** on yksi selvä ero harrastuneisuudessa. Vaikka molempiin ryhmiin kuuluvat oppilaat ilmoittivat kyselyssä liikkuvansa vapaa-ajallaan, suosikit kuuluivat urheiluseuraan ja torjutut harrastivat liikuntaa omilla ehdoillaan seuran ulkopuolella. Viitekehyksessä mainittiin, että nimenomaan organisoitua urheilua pidetään sosiaalistavana, ja nämä tulokset tukevat sitä.

**Syrjityt oppilaat** harrastivat myös liikuntaa, mutta he eivät kuuluneet siihen ryhmään, joka oli liikunnallisesti kaikista aktiivisin. Syrjään jääneet oppilaat eivät myöskään kuuluneet yleensä urheiluseuraan. Haastattelussa kävi ilmi, että oppilaat arvioivat yhdeksi syyksi toisten oppilaiden yksinäisyyteen harrastusten puutteen. Haastattelussa mukana olleet oppilaat arvioivat toisten oppilaiden yksinäisyyteen vaikuttaneita tekijöitä seuraavasti:

En tiedä yhtään harrastaako ne mitään. Voisko se olla, että ku on vähempi harrastuksia niin on vähempi kavereitakin. (Poika B)

Oppilaiden mielestä vapaa-ajan harrastusten määrällä ja harrastuksella yleensä on vaikutusta siihen kuka luokasta on yksinäinen. Ne oppilaat jotka harrastavat jotain tiedostavat, että harrastuksen kautta on mahdollisuus tutustua uusiin ihmisiin ja muodostaa ystävyysuhteita. Näillä perusteilla he päättelivät, että oppilaalla jolla ei ole paljoa harrastuksia ei ole myöskään paljoa kavereita.

Tutkielman tekemiseen vaikuttaneiden omien ja yleisten odotusten vastaisesti joukkue- tai yksilöurheilulla ei tulosten mukaan ollut merkitystä siihen mihin sosiaalisiin rooleihin oppilaat kuuluivat. Toisen luokan **suosikkioppilas** oli joukkueurheilija ja toisen luokan **suosikkioppilas** puolestaan yksilöurheilija. Muutenkaan nimeämisvalinnat ja niistä johdetut tulokset eivät viitanneet mitenkään siihen, että urheilulajilla olisi vaikutusta

sosiaaliseen rooliin. Vaikka tiedetään, että joukkueurheilu lajina vaatii toisen huomioimista, auttamista ja sosiaalista kanssakäymistä, eivät joukkueurheilijat ole tutkielman tulosten mukaan sen lahjakkaampia näillä osa-alueilla kuin yksilöurheilijat.

### 5.3 Johtopäätökset

Tutkielman tutkimusongelmana oli selvittää, miten luokan sosiaaliset roolit muodostuvat ja minkälaisia rooleja luokassa on. Lisäksi tutkielman oli tarkoitus selvittää, onko liikunnan ja urheilun harrastamisella yhteyttä lapsen sosiaaliseen rooliin kouluympäristössä. Sosiometrisen kyselyn tuloksien perusteella voidaan todeta, että sosiaaliset roolit muodostuvat oppilaiden erilaisten ominaisuuksien ja luonteenpiirteiden mukaan. Paljon positiivisina pidettyjä piirteitä omaavilla oppilailla on korkeampi sosiaalinen status kuin muilla oppilailla. Tutkimukseen osallistuneista luokista löytyi suosikkeja, johtajia, syrjittyjä ja ristiriitaisessa asemassa olevia oppilaita. Nämä ovat juuri niitä rooleja, jotka viitekehyksessä todettiin olevan tavallisimpia sosiaalisia rooleja koululuokassa.

Koskenniemen (1982, 101) luokittelun mukaan ryhmän kolme pääluokkaa ovat johtajat, myötäilijät ja syrjässäolijat. Kaikilla kolmella pääryhmällä on alaluokkia. Tutkielman tarkoituksena oli selvittää luokan rakennetta ja löytää sieltä luokan erilaisia sosiaalisia tyyppiejä. Tavallisimmat luokan sosiaaliset tyypit ovat johtaja, suosikki ja torjuttu. Näitä tyyppiejä löytyi myös tämän tutkielman puitteissa. Jotta tutkielmassa olisi löydetty kaikki alatyypit, olisi tutkimusotteen ja sosiometrisen lomakkeen oltava kattavampia. Tässäkin tutkimuksessa oli haastattelujen jälkeen löydettyistä tapauksista erotettavissa alatyypeistä torjuttu oppilas, eristäytyvä oppilas, aito johtaja sekä valtias. Erityisesti torjutun ja eristäytyvän oppilaan ero oli haastattelujen jälkeen selvä. Kuitenkin kaikkien eri alatyypien löytäminen näin suppeassa katsauksessa on lähes mahdotonta, esimerkiksi yhdessä luokassa ei ole yleensä yhtä johtajaoppilasta enemmän johtajia. Tähän tutkimukseen osallistui kaksi luokkaa, joten todennäköistä oli että johtaja tyyppiejä löytyy kaksi tai vähemmän.

Tutkielman viitekehyksessä esitelty luokan eri sosiaaliset roolit ja niiden haltioden luonteenpiirteet ja ominaisuudet kohtasivat melko hyvin tämän tutkielman tulosten kanssa.

Oppilaat arvioivat toisiansa samoilla kriteereillä, jotka ovat esitelty viitekehyksessä luokan eri sosiaalisille tyypeille ominaisiksi. Oppilaat olivat myös hyvin yksimielisiä siitä, minkälaiset ominaisuudet ovat arvostettuja ja mitkä eivät. Viitekehyksessä mainittiin, kuinka oppilaat ovat yleensä hyvin yksimielisiä, millaisille kyvyille ja lahjoille kannattaa antaa arvoa (Koskeniemi 1964, 116). Myös tämän tutkielman mukaan oppilaat päättävät melko yksimielisesti, missä asemassa kukin oppilas luokassaan on. Oppilaat yhdessä päättävät, keille oppilaille annetaan valtaa ja ketkä jäävät syrjään. Kunkin sosiaalisen roolin haltijat hahmottivat myös itse oman asemansa luokassa. Suosikit pitivät itseänsä ainakin jossain määrin suosittuina ja syrjässäolijat kokivat, etteivät ole luokkansa suosikkeja.

Tuloksien perusteella on myös selvää, että etenkin organisoidun urheilun ja seuratoiminnan alaisuudessa urheilevat ja liikkuvat oppilaat ovat luokan hierarkiassa korkeammalla kuin liikunnallisesti passiiviset lapset. Enemmän kuin liikunnallisuus yleensä, juuri urheilu urheiluseurassa näytti olevan vaikuttava tekijä korkean sosiaalisen roolin rakentumisessa. Urheilevilla lapsilla on paljon positiivisina pidettyjä luonteen piirteitä, jotka vaikuttavat suosion rakentumiseen. Onkin syytä miettiä, mikä seuratoiminnassa on sellaista, että sen piirissä toimivat lapset sijoittuvat korkeammalle luokan sosiaalisessa hierarkiassa.

Seurassa tehdään järjestelmällistä lasten kehittymisen eteen niin urheilussa kuin myös muuten elämässä. Monissa urheiluseuroissa on otettu huomioon yhä enemmän urheilun ja tuloksien saavuttamisen ulkopuoliset asiat. Tästä hyvänä esimerkkinä toimii Etelä-Suomessa toimiva Ice Hearts. Ice Hearts on Lahdessa vuonna 1996 alkunsa saanut joukkueurheilun toimintamalli, jonka tarkoitus on ehkäistä syrjäytyneisyyttä ja kehittää sosiaalisia taitoja. ([www.icehearts.fi](http://www.icehearts.fi)) Urheilun seuratoiminnassa aikuinen on läsnä ohjaamassa yhteistyötilannetta ja opettamassa yhteisiä sääntöjä, joita ryhmässä tulee noudattaa. Yleensä lapsia valmentava aikuinen on myös jollain tavalla koulutettu tehtävänsä. Ammattitaitoisen aikuisen johdolla vuorovaikutustilanteet ovat lapsille sosiaalisesti turvallisia. Joukkueurheilussa ryhmän valmentajan toiminta on merkittävässä asemassa, mutta myös yksilöurheilijat harjoittelevat seurassa usein ryhmässä valmentajan johdolla.

Kouluilla ja liikunnanopettajilla on samanlaiset mahdollisuudet vaikuttaa lapsen sosiaalisiin elämyksiin ja vuorovaikutustilanteisiin kuin muillakin valmentajilla.



Vaikuttaminen vaatii liikunnan sosiaalisen elementin hyväksymistä ja ymmärtämistä. Liikuntatuntien suunnittelussa on otettava huomioon sosiaalisesti turvallisten vuorovaikutustilanteiden harjoittelu. Näin tehdessä lapsilla on mahdollisuus positiivisiin elämyksiin liikunnan parissa.

Joukkue- ja yksilölajien harrastajien sosiaalisen statuksen ero oli yksi mielenkiinnon kohteista tätä tutkielmaa tehdessä. Tulosten mukaan joukkue- tai yksilölajin harrastaminen ei vaikuta oppilaan sosiaaliseen asemaan kouluympäristössä. Kummastakin ryhmästä nousi samalla tavalla niin johtaja- kuin suosikkioppilaitakin. Voidaan siis todeta, että sillä harrastaako oppilas yksilö- vai joukkueurheilulajia ei ole merkittävää vaikutusta oppilaan sosiaaliseen rooliin luokassa. Syyksi tähän voidaan olettaa olevan sen, että nykyään niin sanottuja yksilölajejakin harrastetaan paljon yhdessä. Vaikka kilpailutilanteessa yksilöurheilija on yksin, harjoittelutilanne on usein toinen. Seuratoiminnan merkityksen korostuminen tässä tutkielmassa selittää tätä tulosta. Ne oppilaat, jotka harrastivat yksilölajia ja saivat paljon positiivisia mainintoja, olivat myös urheiluseuran jäseniä. Juuri urheiluseurat järjestävät yhteisiä harjoituksia myös yksilöurheilijoille.

Kaikilla eniten positiivisia valintoja saaneilla oppilailla oli siis kuitenkin takanaan urheiluseuratoimintaa. Seurassa toimimisella on siis tutkielman tulosten mukaan vaikutusta lapsen sosiaaliseen rooliin. Tulosten perusteella voidaan olettaa, että seuran yhteisöllisyys sekä aikuisen mukana olo ovat merkittäviä tekijöitä sosiaalisten taitojen kehittämisessä. Aikuisen mukana olo vaikuttaa yhteistyötilanteiden hallintaan ja organisointiin positiivisella tavalla ja antaa lapsille turvallisen ympäristön.

Urheilu todetaan viitekehyksessä hyväksi sosiaalistumisen välineeksi ja hyväksi ympäristöksi sopia uusia ystävyys-suhteita. Tämän tutkielman valossa voi todeta saman asian. Oppilaat ovat tutustuneet suurimmaksi osaksi ystäviinsä koulussa tai harrastusten parissa. Koulun ollessa hyvin suuri osa lapsen jokapäiväistä elämää on hyvin merkittävää, että harrastusten osuus nousee tällä tavalla esiin koulun rinnalle.

Luokan valitsemille johtajille ja suosikeille oli ominaista se, että heillä oli paljon positiivisina pidettyjä luonteenpiirteitä. Samat oppilaat harrastivat aktiivisesti liikuntaa seuroissa. Viitekehyksessä (Laakso 1988, 14) pohdittiin, vaikuttavatko ihmisen luonteenpiirteet lajin valintaan vai vaikuttaako tietty urheilulaji ihmisen luonteenpiirteisiin.

Saman kysymyksen voi asettaa oppilaiden harrastuneisuuden ja luonteenpiirteiden suhteen. Vaikuttaako seuratoiminta positiivisesti oppilaiden luonteenpiirteisiin vai valitsevatko positiivisia luonteenpiirteitä omaavat lapset organisoidun urheilun parissa toimimisen? Aiempien tutkimuksien sekä tämän tutkielman tulosten perusteella voidaan kuitenkin olettaa, että aktiivisella liikunnan harrastamisella, varsinkin jos se tapahtuu seuratoiminnan alaisuudessa, on positiivisia vaikutuksia lasten sosiaaliseen rooliin. Positiiviset vaikutukset liittyvät yhteistyötaitoihin ja muihin sosiaalisiin taitoihin. Positiiviset vaikutukset ylettävät myös fyysiselle tasolle asti. Liikunnalla on vaikutusta siis myös lapsen fyysiseen olemukseen. Yhteenvedona voidaan todeta, että liikunnalla oikein järjestettynä on mahdollisuus vaikuttaa lasten elämiin nyt ja tulevaisuudessa. Liikunta voi toimia sosiaalistavana välineenä niin vapaa-ajalla kuin koulussakin.

## 6 POHDINTA

Tämän tutkielman tekeminen oli pitkä prosessi, joka käynnistyi jo toisena opiskeluvuodenani kandidaatintyön merkeissä. Muutaman vuoden tauon jälkeen palaaminen samaan itseäni kiinnostavaan aiheeseen oli mielekästä. Kandidaatintyötä tehdessä mietimme parini kanssa jatkotutkimusmahdollisuuksia ja nyt pääsin itse jatkamaan tätä työtä. Kokonaisuudessaan tutkielman tekeminen oli hyvin mielenkiintoista ja palkitsevaa, vaikkakin välillä se oli haastavaa. Sain vastauksia tutkielman tutkimusongelmiin, mikä tuntui kaiken työn jälkeen todella hyvältä. Ilman vaikeuksia ja pieniä suvantokohtia ei tästäkään urakasta selvitty, mutta kaikesta selvittiin pienen pohdinnan jälkeen.

Tutkielman lähtökohtana oma mielenkiintoni aihetta kohtaan sekä oma ja yleinen käsitys urheilevien lasten sosiaalisesta lahjakkuudesta ja yleisestä suosiosta verrattuna liikunnallisesti passiivisiin lapsiin. Tähän oletukseen kuuluu, että liikunnallisesti aktiiviset lapset ovat luokan sosiaalisessa hierarkiassa korkeammalla kuin liikunnallisesti passiiviset lapset. Tätä hypoteesia tuki oma käsitykseni koulumaailmasta sekä useat lähde-tekstit, joita tutkielmassa käytettiin. Tutkimuksen tekeminen näistä lähtökohdista oli todella mielenkiintoista. Itseäni urheilu ja liikunta ovat kiinnostaneet aina hyvin paljon, ja olen ollut vakaasti sitä mieltä, että liikunnan ja urheilun avulla on paljon mahdollisuuksia vaikuttaa lasten elämään nyt ja tulevaisuudessa. Kyse ei ole vain fyysisestä, vaan sosiaalisesta vaikuttamisesta myös. On ollut ilo todeta tätä tutkielmaa tehdessä, että liikunnalla on mahdollisuus edistää lasten sosiaalisia taitoja ja kanssakäymistä.

Tutkielman tarkoituksena oli selvittää, millaisia eri sosiaalisia rooleja luokista löytyy ja onko liikunnalla ja urheilulla yhteyttä lapsen sosiaaliseen rooliin. Luokan rooleista on helpoimmin löydettävissä johtajat, suosikit ja torjutut. Jos tutkielmassa löydetään selvää

näyttöä siitä, että liikunnalla ja urheilulla on positiivinen vaikutus oppilaan sosiaaliseen rooliin, sitä voidaan käyttää myös hyödyksi kasvatuksen kentällä. Tutkielman tuloksista voidaan todeta, että erityisesti organisoidulla urheilulla on vaikutusta lapsen sosiaalisen roolin muodostumiseen. Liikunta ja urheilu välineenä voivat ehkäistä koulukiusaamista ja vähentää syrjäytyneisyyttä. Tämän ovat monet urheiluseurat onneksi huomanneetkin ja asettaneet sen yhdeksi perusarvoistaan ja tavoitteistaan.

Jälkeenpäin ajateltuna joitakin asioita olisi voinut tehdä toisin. Tein tutkimukseni toisessa kaupungissa, johon varta vasten piti matkustaa aina tutkimuspäivänä. Ennalta sovituista päivistä piti pitää kiinni, jolloin luokan poissaolot vaikuttivat vastausprosenttiin. Jos tutkimus olisi tehty Kajaanissa, olisi näitä päiviä ollut mahdollista siirtää niin, että oppilaat olisivat olleet paikalla tai poissaolevat oppilaat olisi voinut tutkia myöhemmin. En kuitenkaan usko, että muutama poissaoleva oppilas vaikutti tutkimuksen tuloksiin merkittäväällä tavalla, saivathan muut oppilaat arvioida kuitenkin heitä. Haastattelupäivänä kaikki oppilaat, joita halusin haastatella, olivat paikalla. Huolimatta kaikesta vaivasta, minkä tutkielman tekeminen toisessa kaupungissa aiheutti, oli mielekästä tehdä tutkielma jossain muussa ympäristössä kuin yliopiston harjoittelukoulussa.

Sosiometrisessä kyselyssä selvitetyn viikoittaisen liikuntamäärän kysymyksen olisi voinut myös muotoilla jotenkin toisin. Kyselyn mukaan kukaan oppilaista ei ole liikunnallisesti täysin passiivinen. Asiahan voi olla näin, mutta voi olla myös että jotkut oppilaista käsittävät esimerkiksi koulumatkan liikunnaksi. Voidaan myös olettaa, että lapsien tietäessä liikunnan olevan arvostettua he myös antavat ymmärtää liikkuvansa enemmän kuin oikeasti liikkuvatkaan. Näiden seikkojen vuoksi tuloksista ei ole nähtävissä liikunnan ja sosiaalisen roolin yhteyttä niin selvästi kuin tutkielman hypoteesit antavat olettaa. Erottavaksi tekijäksi tutkielmassa nousikin urheiluseuraan kuuluminen.

Teoriaosassa oman vaikeutensa toi urheilun ja liikunnan määrittelemisen yksinkertaisuudessaan. Omasta mielestäni tärkeää oli tuoda esille liikunnan eri vaikutusmahdollisuudet. Tämän tutkielman aiheen vuoksi etenkin liikunnan ja urheilun sosiaaliset vaikutukset oli nostettava hyvin esiin. Muuten teoriaosan kerääminen oli tutkielman helpoin, joskin hyvin aikaa vievä osa. Haastavinta tutkielman tekemisessä oli laadullinen analyysi ja tulosten esillepano. Tulosten esillepanon haasteena oli kahden eri

analyysitavan ja niiden tulosten järkevä esitysjärjestys. Esitysjärjestykseksi muodostui tutkimusongelmien esitysjärjestys.

Tutkielman tulokset noudattavat samaa linjaa kuin muutkin tästä aiheesta tehdyt tutkimukset. Luokan rooleista löytyivät kaikki tavallisimmat sosiaaliset roolit, ja niiden muodostumiseen vaikuttivat samat asiat kuin viitekehyksessä mainittiin. Liikunnalla, varsinkin organisoidulla liikunnalla, joka järjestetään jonkin seuran toimesta, on tutkielman mukaan selvä vaikutus lapsen sosiaaliseen rooliin. Joukkueurheilua on pidetty muissa tutkimuksissa parempana sosiaalisen kasvun ympäristönä. Tämän tutkielman tulokset poikkesivat siinä mielessä aiemmista tutkimuksista. Pääosin tutkielman tulokset ovat kuitenkin samankaltaisia kuin aiempien tutkimuksien tulokset. Myös tutkielman hypoteesit osoittautuivat pääosin oikeiksi. Tulosten perusteella voidaan tutkielman olevan luotettava ja tulosten olevan toistettavissa.

Liikunnan ja urheilun monimuotoisia hyötyjä ja ennaltaehkäiseviä vaikutuksia on mahdollista käyttää hyväksi kasvatuksen kentällä ehkäisemään esimerkiksi koulukiusausta tai kehittämään yhteistyö- ja sosiaalisia taitoja. Liikunta tarjoaa sellaisia yhteistyötilanteita, mitä muuten koulussa ei välttämättä synny. Aikuisen johtamassa liikunnassa on parempi mahdollisuus hallita yhteisiä liikuntatilanteita ja siihen liittyviä yhteistyötilanteita. Sen vuoksi organisoidulla liikunnalla voi saada hyviä tuloksia aikaan lasten sosiaalisten suhteiden kannalta. On hyvä myös huomioida, että oppilaat, jotka eivät ole kiinnostuneet liikunnasta ja urheilusta, voivat saada samanlaisia kokemuksia ja sosiaalisia elämyksiä muista harrastuksista. Esimerkiksi teatteritoiminta tarjoaa yhdessä toimimista ja sosiaalista kanssakäymistä aikuisen johdolla, aivan kuin liikunta ja urheilukin. Monissa harrastuksissa on samoja hyvinä pidettyjä ominaisuuksia, kuten yhteisen päämäärän tavoittelu ja toisten auttaminen.

Mahdollisia jatkotutkimuksen aiheita tutkielmasta jäi useita. Olisi todella mielenkiintoista päästä itse toteuttamaan uudelle ryhmälle sellaista liikunnan opetusta tai vetämään liikuntakerhoa, jossa pitkäjänteisesti tutkittaisiin ryhmän toimintaa. Olisi hienoa päästä todistamaan sitä prosessia, jonka liikunta voi tarjota lapselle pidemmällä aika välillä. Lisäksi tahtoisin nähdä käytännössä miten roolijako käytännössä toteutuu. Jotta roolien muodostumisen voisi havaita, se vaatisi tutkimusjoukoksi toisilleen ennestään tuntemattomat oppilaat. Lisäksi tämän tutkimuksen suppeuden vuoksi en päässyt tutkimaan

tarpeeksi kaikkia luokan rooleja. Esimerkiksi ristiriitaista oppilasta olisi mielenkiintoista tutkia enemmän, kuten olisi mielenkiintoista syventää tietoja kaikista luokan sosiaalisista rooleista, muustakin kuin liikkumisen näkökulmasta. Mielenkiintoista olisi myös syventyä joukkue- ja yksilöurheilijoiden eroavaisuuksiin. Tässä tutkielmassa, näillä tutkimustavoilla eroja ei juuri löydetty.

## LÄHTEET

- Aggestedt, B. & Tebelius, U. 1977. Barns upplevelser av idrott. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Aho, S. 1993. Oppilaiden moraalikehitystason, minäkäsityksen, sosiaalisen aseman ja kouluasenteiden muuttuminen peruskoulun ala-asteella. Seurantatutkimuksen loppuraportti. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta, julkaisusarja A:167. Turun yliopiston offsetpaino.
- Alderman, R.B. 1974. Psychological behavior in sport. Philadelphia: W.B Saunders company
- Arnold, P.J. 1994. Sport and Moral Education. Journal of Moral Education, 23 (1).
- Blantz, F. & Kalliokoski, A. & Suonperä, M. & Tomperi, K. 1973. Urheiluvalmennuksen psykologiaa. Heinola: Itä-Hämeen kirjapaino, SVUL.
- Chase, M.A. & Dummer, G.M. 1992. The role of sports as a social status determinant for children. Research Quaterly for Exercise and Sport 63 (4), 418-424.
- Coie, J. & Dodge, K. & Coppotelli, D. 1982. Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. Developmental Psychology 18 (4), 557-570.
- Coleman, J.S. 1961. "Athletics in High School" Annals of the American Academy of Political and Social Science.338 (10), 33-43.
- Creswell, J.W & Plano Clark, V.L. 2011. Designing and Conducting mixed methods research. SAGE.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä: PS-kustannus, 24 – 42.
- Eskola, J & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Hahn, E. 1970. Performance in sports as a criterion of social approach in school classes: a sosiometric investation. Teoksessa Contempary psychology of sports, Kenyon, G.S (toim.) Chicago: Athletic institute, 395 – 403.
- Heikkala, J. 1994. Urheilijan ura ja sen sosiaaliset ulottuvuudet. Teoksessa: Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu. Jyväskylä: Kopi-Jyvä Oy.
- Heinilä, K. 2010. Liikunta- ja urheilukulttuurimme. Eilen-tänään-huomenna. Helsinki: Kirja kerrallaan.
- Helkama, K. & Myllyniemi, R. & Liebkind, K. 1998. Johdatus sosiaalipsykologiaan. Helsinki: Edita.

- Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Tampere: Tammerpaino Oy.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Itkonen, H. 1996. Kenttien kutsu: tutkimus liikuntakulttuurien muutoksesta. Helsinki: Gaudeamus.
- Jyrinki, E. 1977. Kysely ja haastattelu tutkimuksessa. Vaasa: Vaasa Oy.
- Kahila, S. 1993. Opetusmenetelmän merkitys prososiaalisessa oppimisessa. Jyväskylän yliopisto. Studies in Sports. Physical Education and Health 29.
- Kempas, M. 1986. Pyhä urheilu. Vaasa: Polyprint Oy.
- Kirkcaldy, B.D. 1982. Personality and sex differences relate to position in team sports. International journal of sport psychology. Vol.13, nro.3.
- Klemola, T. 1995. Liikunta tienä kohti varsinaista itseä. Filosofisia tutkimuksia Tampereen yliopistosta 12.
- Komiteamietintö 1975:83. Liikuntatieteellisen tutkimuksen kehittäminen vuosina 1975-1979. Komitean mietintö. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Kopakkala, A. 2005. Porukka, jengi, tiimi. Helsinki: Edita.
- Koskenniemi, M. 1964. Sosiaalinen kasvatus koulussa. Helsinki: Otava.
- Koskenniemi, M. 1982. Yhdessä ja yhteistoimin. Koulu ja sosiaalisuuteen kasvaminen. Keuruu: Otava.
- Kyöstiö, O.K. 1986. Kilpailu ja sen käyttö kasvatuksessa. Teoksessa Kyöstiö, O. K. (toim.) Ajatuksia aikamme kasvatuksesta. Keuruu: Otava, 113- 142.
- Laakso, L & Nupponen, H & Telama, R. 2007. Kouluikäisten liikuntakäitövisuus. Teoksessa Heikinaro- Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 42 – 63.
- Laakso, M. 1988. Luokan arvostusten, koulumenestyksen, urheilulajin ja ekstroverttisuuden yhteys urheilijan suosioon Helsingin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen syventävien opintojen tutkielma.
- Lahti-Koski, M. 2005. Lihavuus. Teoksessa Aromaa, A. & Huttunen, J. & Koskinen, S. & Teperi, J. (toim.) Suomalaisten terveys. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, Kansanterveyslaitos, Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus, 95 – 98.



- Laine, K. 1997. Ryhmän sosiaalinen rakenne. Teoksessa Aho, S. & Laine, K. (toim.) *Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen*. Helsinki: Otava.
- Laine, K. 2002. Sosiaalinen havaitseminen. Teoksessa Aho, S. & Laine, K. *Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen*. Helsinki: Otava.
- Laine, K. 2005. *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Keuruu: Otava.
- Leary, M.R. & Wheeler, D.S. & Jenkins, T.B. 1986. Aspects of identity and behavioral preference: Study of occupational and recreational choice. *Social psychology quarterly*. 49 (1), 11-18.
- Liimatainen, E. 2000. Prososiaalinen käyttäytyminen, minäkäsitys ja liikuntaharrastus 11- ja 17-vuotiailla nuorilla. Jyväskylä: LIKES
- Martens, R. 1975. *Social psychology and physical activity*. New York: Harper and Row.
- Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Miettinen, M. (toim.) 2000. Haasteena huomisen hyvinvointi - miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124. Jyväskylä: LIKES.
- Mikel, K.V. 1983. Extraversion in adult runners. *Perceptum and motor skills* 57, 146- 147.
- Moreno, J.L. 1978. *Who shall survive?* New York: Beacon House inc.
- Niiniluoto, I. 1980. *Johdatus tieteenfilosofiaan*. Helsinki: Otava.
- Nupponen, H. 1997. 9-16-vuotiaiden liikunnallinen kehittyminen. Jyväskylä: Kopi-Jyvä Oy.
- Poikkeus A-M. 1997. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa Lyytinen, P & Korkiakangas, M & Lyytinen, H. (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan*. Porvoo: WSOY, 122 – 138.
- Ropo, E. 2001. Sosiometriset menetelmät kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I*. Juva: WS Bookwell Oy, 85 – 99.
- Rovio, E. & Lintunen, T. & Salmi, O. 2009. Ryhmäilmiöt liikunnassa. Liikuntatieteellisen seuran julkaisu nro. 263. Helsinki: Esa Print Oy
- Ruoppila, I. 1997. Johdanto. Teoksessa Lyytinen, P & Korkiakangas, M & Lyytinen, H. (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan*. Porvoo: WSOY, 400 – 407.
- Saarin, P. 1985. Liikunnastako pysyvä harrastus? Oulun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan tutkimuksia 27. Oulun yliopiston monistus- ja kuvakeskus, Oulu.

- Salmela, J. 2006. Koetun sosiaalisen tuen, pätevyyden, itsearvostuksen ja liikunnan yhteyksiä nuoruusiän kasvuvuosina. Vaajakoski: Gummerus.
- Salmivalli, C. 1999. Koulukiusaaminen ryhmäilmionä. Tampere: Gaudeamus.
- Salmivalli, C. 2002. Näkökulmia sosiaaliseen kompetenssiin. Teoksessa Niemi, P. & Keskinen, E. (toim.) Taitavan toiminnan psykologia. Turun yliopisto. Psykologian laitoksen oppimateriaaleja 2, 116 – 164.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Keuruu: Otava.
- Suonperä, M. 1973. Urheilija ja hänen sosiaalinen ympäristönsä. Teoksessa Blantz, F. & Kalliokoski, A. & Suonperä, M. & Tomperi, K. (toim.) Urheiluvalmennuksen psykologiaa. Heinola: Itä-Hämeen kirjapaino, SVUL, 29 – 43.
- Syrjäläinen, E. 1990. Oppilaiden ja opettajan roolikäyttäytyminen luokkayhteisössä. Etnografinen tapaustutkimus peruskoulun ja steinerkoulun ala-asteen 4. vuosiluokalla. Helsinki: Yliopistopaino
- Telama, R. 1986. Mikä liikunnassa kiinnostaa - Liikuntamotivaatio. Teoksessa Vuolle, P. & Telama, R. & Laakso, L. (toim.) Näin suomalaiset liikkuvat. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 50. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 149 – 175.
- Telama, R. 1989. Urheilu kasvatusympäristönä. Teoksessa: Pyykkönen, T. & Telama, R. & Juppi, J. Liikkuvat lapset (toim.) Helsinki: Valtion painatuskeskus
- Telama, R. 2000. Kuinka liikunta ja urheilu tukevat kasvua kasvua ja sosiaalista kehitystä kouluikässä? M. Miettinen (toim.) Haasteena huomisen hyvinvointi- Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II. Tutkimuskatsaus. LIKES tutkimuskeskus. Research Reports on Sports and Health 124, 55-80.
- Telama, R. & Laakso, L. 1997. Liikunta ja urheilu lasten ja nuorten sosiaalis-eettisen kehityksen ympäristönä. Teoksessa Lyytinen, P. & Korkiakangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Porvoo: WSOY, 275 – 288.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.
- Vuolle, P. & Telama, R. & Laakso, L. 1986. Näin suomalaiset liikkuvat. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisu. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Vuori, I. 1994. Liikunta ja terveys. Julkaisussa Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu. Tieteellinen katsaus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 90. Jyväskylä, 15-60.
- Vuori, I. 2005. Liikunta. Teoksessa Aromaa, A. & Huttunen, J. & Koskinen, S. & Teperi, J. (toim.) Suomalaisen terveys. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 78 – 83.
- Välimaa, R. 2000. Nuorten koettu terveys kyselyaineistojen ja ryhmähaastattelujen valossa. Studies on sport, physical education and health 68. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Välimäki, I. & Kvist, M & Viikari, J. Liikunta ja lapsen terveys. Teoksessa: Pyykkönen, T. & Telama, R. & Juppi, J. (toim.) Liikkuvat lapset Helsinki: Valtion painatuskeskus, 55 – 63.

Verkkolähteet:

Laine, P. 2009. Ice Hearts – Ennaltaehkäisevää lastensuojelutyötä joukkueurheilun avulla koulussa ja vapaa-ajalla. <http://www.icehearts.fi/?sivu=etusivu>. [luettu: 23.9.2012]

## LIITTEET (9 kpl)

### LIITE 1. Anomus tutkimuksen tekemisestä

#### **Anomus tutkimuksen tekemiseen**

Opiskelen kasvatustieteitä Oulun yliopistossa Kajaanin opettajankoulutusyksikössä viidettä vuotta. Teen Pro-gradu tutkielmaani aiheesta ”Liikunnan ja urheilun vaikutus lapsen sosiaalisiin suhteisiin ja suosioon kouluympäristössä”. Tuo on työni nimi tällä hetkellä joka saattaa muuttua vielä hieman johonkin suuntaan. Joka tapauksessa tarkoitus on tutkia lasten sosiaalisia suhteita ja niiden muodostumista sekä liikuntaa.

Olisin halukas tekemään tutkimukseni Ikosen koululla kahden 6-luokan kanssa. Ikosen kouluun haluaisin siksi, että siellä olen itsekin ala-asteeni käynyt. Lisäksi Kajaanin Normaalikoulussa, jossa suurin osa tutkimuksista tehdään, on varmasti liiankin kanssa tutkimuksia meneillään.

Tutkimukseni koostuu kahdesta osiosta. Ensimmäisessä osassa tehdään sosiometrinen mittaus, jossa jokainen luokan oppilas täyttää kyselylomakkeen omalla nimellään. Näin saadaan selville luokan sosiaalinen verkosto ja hierarkia, ja sieltä suosituimmat oppilaat, johtajat, syrjityt ja syrjäänvetäytyvät. Oppilaiden henkilöllisyydet pysyvät vain tutkijan eli minun tiedossa, eivätkä ne tule ilmi tutkimuksessa eivätkä tutkimustuloksissa missään muodossa. Toisessa osassa ottaisin haastateltavaksi muutaman mielenkiintoisimmista tapauksista, jotka sopivat Koskenniemen (1964) ryhmän sosiaalisten tyyppien piirteisiin (suosikki, johtaja, torjuttu jne.) Haastatteluissa on tarkoitus selvittää oppilaiden liikunnallisuutta, sosiaalisten suhteiden muodostumista ja heidän omia kokemuksia sosiaalisista verkostoistaan syvemmin.

Oppilaiden vanhemmilta tullaan kysymään lupa tutkimuksen tekemiseen, kuten myös kaupungilta ja koululta.

Ville Lehtosaari  
Oulun yliopisto  
Kajaanin opettajankoulutusyksikkö  
[villele@paju oulu.fi](mailto:villele@paju oulu.fi)  
044-5735369

## LIITE 2. Lupalappu oppilaiden huoltajille

Hei!

Olen 25-vuotias opiskelija ja asun tällä hetkellä Kajaanissa, mutta olen kotoisin Pyhäjärveltä. Opiskelen Oulun yliopiston alaisessa Kajaanin opettajankoulutusyksikössä viidettä vuotta kasvatustieteitä. Lähtöleveysuudessa saan siis toivon mukaan luokanopettajan pätevyyden. Tällä hetkellä teen opintoihin kuuluvaa pro-gradututkielmaa, jonka tutkimusosaan toivon huollettavanne saavan luvan osallistua. Tutkielmani aihe on ”Liikunnan ja urheilun vaikutus lapsen sosiaalisiin suhteisiin ja suosioon kouluympäristössä”.

Tutkimukseni koostuu kahdesta osiosta. Ensimmäisessä osassa tehdään sosiometrinen mittausta, jossa jokainen luokan oppilas täyttää kyselylomakkeen omalla nimellään. Näin saadaan selville luokan sosiaalinen verkosto ja hierarkia. Tutkimuksen toisessa osassa otan sosiometristen mittausten tulosten perusteella muutamia tutkimuksen kannalta mielenkiintoisia oppilaita haastatteluun, jossa tarkoitus on syventää tietoa heidän sosiaalisista verkostoistaan ja sosiaalisista taidoistaan.

Vaikka oppilaat vastaavat ensimmäisen vaiheen kyselyyn omalla nimellä ja heidän pitää arvioida toisiansa sosiaalisten taitojen ja suosion perusteella, tullaan tutkimustilanteessa ottamaan huomioon se, ettei kenenkään vastauksia kerrota muille oppilaille tai etteivät oppilaat puhu ääneen valinnoistaan. Oppilaiden henkilöllisyydet pysyvät vain tutkijan eli minun tiedossa, eivätkä ne tule ilmi tutkimuksessa tai tutkimustuloksissa missään muodossa.

Tämän tutkimuksen tekemiseen on kysytty lupa myös Pyhäjärven kaupungilta sekä Ikosen koululta. Toivon, että huollettavanne saa luvan osallistua tutkimukseeni ja auttaa näin ollen minua tutkimuksen toteutumisessa.

Terveisin,  
 Ville Lehtosaari  
 Oulun yliopisto  
 Kajaanin opettajankoulutusyksikkö  
 villele@paju oulu.fi  
 puh. 044-5735369

Jos teille ilmenee kysyttävää tutkimustani kohtaan, vastaan niihin mielelläni.

---

Huollettavani \_\_\_\_\_ (lapsen nimi)

- ☐ saa osallistua  
☐ ei saa osallistua tutkimukseen.

---

Huoltajan allekirjoitus

## LIITE 3. Sosiometrinen kysely

Nimi: \_\_\_\_\_

1. Olen ☐ Tyttö  
☐ Poika

2. Ketkä kolme ovat **parhaita kavereita** luokastasi?

1. \_\_\_\_\_  
2. \_\_\_\_\_  
3. \_\_\_\_\_

3. Ketkä kolme luokastasi ovat **vähiten kavereitasi**?

1. \_\_\_\_\_  
2. \_\_\_\_\_  
3. \_\_\_\_\_

4. Ketkä luokkalaisistasi olisivat parhaita vaihtoehtoja **luokan johtajaksi**?

1. \_\_\_\_\_  
2. \_\_\_\_\_  
3. \_\_\_\_\_

5. Ketkä luokaltasi ovat mielestäsi **yksinäisimpiä**?

1. \_\_\_\_\_  
2. \_\_\_\_\_  
3. \_\_\_\_\_

6. Ketkä luokaltasi ovat mielestäsi **suosituimpia oppilaita**?

1. \_\_\_\_\_  
2. \_\_\_\_\_  
3. \_\_\_\_\_

7. Kuinka usein harrastat liikuntaa?

- ☐ En ollenkaan  
☐ 1-2 kertaa viikossa  
☐ 3-4 kertaa viikossa  
☐ Enemmän kuin 4 kertaa viikossa

8. Kuulutko urheiluseuraan?

- ☐ Kyllä kuulun  
☐ En kuulu

9. Jos harrastat liikuntaa, harrastatko joukkue- vai yksilölajia?

- ☐ Yksilölaji  
☐ Joukkuelaji  
☐ Molempia

Kiitos vastauksistasi! Nimeäsi ei tuoda esille missään vaiheessa tutkimusta. Tutkimuksen tuloksista ei voi saada selville yksittäisen oppilaan vastauksia, eikä vastauksiasi näytetä muille.

#### LIITE 4. HAASTATTELUN TEEMAT JA KYSYMYSPOHJA

##### Ystävyssuhteet

Onko paljon ystäviä? Kuinka paljon?  
 Oletko tyytyväinen tilanteeseen?  
 Onko ystävien määrä tärkeä? Miksi?  
 Missä olet ystäväystynyt/tavannut ystäväsi kanssa?  
 Millainen ystävän pitää olla? Vaikuttaako ulkonäkö tai harrastukset?  
 Missä tapaavat yleensä uusia ihmisiä?  
 Onko sinun helppo tutustua uusiin ihmisiin? Miksi?  
 Tuletko hyvin toimeen erilaisten ihmisten kanssa?  
 Oletko huonoissa väleissä joidenkin ihmisten kanssa?  
 Kiusataanko sinua?  
 Oletko joskus kiusannut jotain muuta?  
 Luuletko että toiset oppilaat pitävät sinusta? Miksi?

##### Suosikin ominaisuudet

Tunnetko olevasi suosittu? Miksi näin?  
 Kuka on suosittu luokastasi? Miksi hän on suosittu? Mitä he harrastavat? Vaikuttaako harrastus suosioon?  
 Onko ulkonäkö tärkeä?  
 Onko liikunnallisuus tärkeää?  
 Mikä on sinun rooli luokassa?

##### Kaverin ominaisuudet

Nimesit nämä oppilaat vähiten kavereiksesi? Miksi nämä oppilaat?  
 Mitä he harrastavat? Vaikuttaako se?  
 Luuletko että muut ovat samaa mieltä?  
 Haluaisitko tehdä asialle jotain? Haluaisitko olla heidän kaveri?

##### Johtajan ominaisuudet

Kuka on luokan johtaja? (valtaa)  
 Mitkä asiat vaikuttavat siihen ketkä ovat johtajia luokassa?  
 Mitä he harrastivat? Onko sillä vaikutusta johtajuuteen?

##### Torjutun ominaisuudet

Koetko olevasi yksinäinen?  
 Ketkä olivat yksinäisiä luokassa? Mitä he harrastavat? Onko harrastuksella vaikutusta yksinäisyyteen?  
 Miksi he olivat yksinäisiä?  
 Minkälaisia luonteen piirteitä heillä on?

##### Ryhmän roolien pysyvyys

Onko luokka pysynyt samana pitkän aikaa?  
 Onko valtasuhteet ja kaverisuhteet muuttuneet ajan myötä?  
 Ovatko omat parhaat kaverisi muuttuneet? Entä vähiten kaverit? Entä suositut?  
 Miten toimit yleensä ryhmässä (esim ryhmätyö)? Rooli ryhmässä? Miksi näin?  
 Haluaisitko että rooli olisi erilainen?

### Harrastukset

Mitä harrastat? Jos ei suoranaista harrastusta niin mitä tykkää tehdä vapaa-aikana?

Liikutko? Kuinka paljon?

Liikutko yksin vai purukassa? Kumpi vaan niin miksi? Jos yksin niin olisiko mukava liikkua jonkun kanssa? Jos porukassa niin onko se tärkeää?

Miksi olet valinnut kyseisen harrastuksen? Mitkä asiat vaikuttivat?

Harrastaako kaverisi samaa?

Oletko saanut harrastuksesi kautta uusia kavereita? Onko se tärkeää?

Oletko suosittumpi koska tai jos harrastat liikuntaa?

Mitä tämä harrastus merkitsee sinulle? Onko tavoitteita?

Merkitseekö muiden mielipide harrastuksesi valitsemiseen? Kenen?

### Liikunta ja urheilu

Kuinka paljon liikut? Miten?

Miksi liikut?

Onko kaverit yksi syy liikkumiseesi?

Onko tavoitteita urheilun suhteen?

Mitä liikunta merkitsee sinulle? Onko liikunta tärkeää? Miksi?

Miksi liikut?

Mitä tunteita liikkuminen sinussa herättää?

Millainen olo sinulle tulee liikkumisen jälkeen?

Seuraatko urheilua? Mitä?

Ovatko urheilijat mielestäsi suosittuja? Miksi?

Ovatko urheilijat mielestäsi sosiaalisia? Miksi?

Tunnetko henkilökohtaisesti urheilijoita?

Kuvaile heidän luonteenpiirteitään.

Kiitos haastattelusta



## LIITE 5. Luokkien ”johtaja”-maininnat.

## Luokka 1

Oppilaat	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	YHT.
A										2	2
B	3		3	2	3		3	2	2		18
C											0
D											0
E		2							3		5
F	2		2	1			1	3			9
G											0
H		1									1
I	1	3			2					1	7
J					1	3	2		1		7

## Luokka 2

Oppilaat	A1	B1	C1	D1	E1	F1	G1	H1	I1	J1	K1	YHT.
A1			1		1		1		2			5
B1												0
C1												0
D1												0
E1	2	3	3	2		3	3	3	3	3	3	28
F1												0
G1		1			2							3
H1												0
I1												0
J1												0
K1												0
L1	3	2		3	3	2	2	1		2	2	20

## LIITE 6. Luokkien ”kaveri”-maininnat.

## Luokka 1

Oppilaat	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	YHT.
A					2		3		1	1	7
B						2	1				3
C						3					3
D			1					1			2
E	3	1							3	3	10
F		3									3
G											0
H				3							3
I	1	2			3		2			2	10
J	2				1				2		5

## Luokka 2

Oppilaat	A1	B1	C1	D1	E1	F1	G1	H1	I1	J1	K1	YHT.
A1				3					1	2		6
B1												0
C1						1						1
D1	3							1	3	1		8
E1		3									1	4
F1			3				2					5
G1								2				2
H1		2			2		1				3	8
I1				2						3		5
J1	1			1	3				2			7
K1		1						3				4
L1	2		1		1	2	3					9

## LIITE 7. Luokkien ”suosituin”-maininnat.

## Luokka 1

Oppilaat	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	YHT.
A					2						2
B					1						1
C											0
D	1					3		2	1		7
E	2	3	2	1			1		3	3	15
F											0
G											0
H											0
I			1	2	3	2	3			2	13
J							2		2		4

## Luokka 2

Oppilaat	A1	B1	C1	D1	E1	F1	G1	H1	I1	J1	K1	YHT.
A1		2	2	2	3	2	3	3	1	3	3	24
B1												0
C1												0
D1	2					1	2			1	2	8
E1		1							3			4
F1												0
G1												0
H1	1				1							2
I1								1				1
J1											1	1
K1												0
L1	3	3	3	3	2	3	1	2		2		22



